

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي



جامعة الشاذلي بن جديد - الطارف
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة الفرنسية

Mémoire de fin d'étude de master 2

Présenté en vue de l'obtention d'un diplôme de Master académique
« Didactique des Langues étrangères »

Thème

***Les représentations des étudiants de l'intelligence
artificielle pour apprendre le français.***

Présenté par : Mademoiselle Fiali Yara Chaima

Soutenue le : 16./06./2026

Devant le jury composé de :

Présidente : Dre Hazourli Imène.

Rapporteur : Pre. Boudechiche Nawal

Examinatrice : Madame Dib Ferial.

Université chadli Bendjedid El Taref

Université chadli Bendjedid El Taref

Université chadli Bendjedid El Taref

Année universitaire : 2025/2026

Remerciements

Mes remerciements les plus sincères vont en premier lieu au dieu tout puissant de nous avoir accordé la vigueur, le courage, la persévérance et la patience pendant l'élaboration de cet humble travail

Je tiens tout d'abord à exprimer ma profonde gratitude à ma directrice de mémoire Pre Boudechiche Nawal pour son encadrement, sa patience et sa confiance tout au long de ce travail de recherche. Ses précieux conseils, son expertise et son soutien inébranlable ont été d'une aide inestimable et ont grandement contribué à l'aboutissement de ce projet.

Mes remerciements vont également à l'ensemble des professeurs du département de français de l'université Chadli Bendjedid El Taref, pour leur enseignement de qualité et les connaissances qu'ils m'ont transmises durant mes années d'études. Leur passion et leur dévouement pour la recherche m'ont inspiré et motivé à suivre mes propres questionnements scientifiques.

Mes vifs remerciements vont aux membres du jury qui me feront l'honneur de lire, d'évaluer et de bien vouloir porter intérêt à ce travail.

Enfin je tiens à remercier toutes les personnes qui de près et de loin ont contribué à la réalisation de ce mémoire.

*Votre étudiante
Fiali Yara Chaima*

Dédicaces

Au nom de dieu, le tout miséricordieux, le très miséricordieux, louange à Allah, seigneur de l'univers, salut et paix sur le dernier des prophètes et messenger.

Je dédie ce mémoire à Mes chers parents

À mon très cher père, école de mon enfance qui a veillé tout au long de ma vie, à m'encourager, à me donner l'aide et à me protéger.

J'espère qu'il soit fier de trouver ici le fruit de longues années de sacrifices.

À ma tendre mère, celle qui a toujours garni mes chemins avec force et lumière et qui s'est sacrifiée pour mon bonheur et ma réussite la plus belle perle du monde.

Merci pour la noblesse des valeurs, de l'éducation et la permanence de votre soutien

À mon unique frère qui n'a cessé d'être pour moi un exemple de persévérance, de courage et de générosité.

Que dieu leur procure la bonne santé et la longue vie.

Une dédicace spéciale à mon enseignant M. Berrebib Youcef et ma Chère enseignante du cycle primaire Mme. Rezzine.

Je vous remercie énormément pour votre enseignement de qualité durant toutes mes années d'études. Enfin je dédie ce travail à tous mes oncles et mes tantes avec une dédicace spéciale à mon oncle Fiali Youcef, à mon unique tante Fiali khadra et à toute la Famille Fiali et Souha.

Résumé :

Ce mémoire vise à explorer la variation des représentations de l'intelligence artificielle pour l'apprentissage du FLE chez les étudiants de français (De L1 jusqu'à M2). Pour les appréhender, nous avons mobilisé un cadre théorique complexe associant la théorie du noyau central d'Abric et les modèles mentaux de Johnson laird. Notre cadre méthodologique repose sur une approche qualitative à travers des entretiens semi directif menés auprès d'un corpus constitué de 30 participants répartis sur 5 niveaux universitaires (de L1 au M2). Les résultats révèlent une différenciation des représentations en fonction du niveau d'étude (L1 et L2, L3 et M1, M1 et M2), une fragilisation temporaire du noyau central en L3 et un changement de sa nature passant d'une nature fonctionnelle à une autre abstraite. Notre analyse met en avant que le modèle mental anthropomorphique identifié en M1 n'est pas une naïveté, c'est une stratégie efficace pour faire face à l'autonomie croissante propre à ce premier niveau de spécialité. Nos résultats montrent que les représentations ne sont pas statiques mais elles se transforment qualitativement en fonction du niveau d'étude. Enfin, cette recherche suggère également un besoin de formation à l'IA spécifiquement pour les étudiants de L1 qui ont manifesté une représentation idéalisée de l'IA ainsi qu'un accompagnement du modèle anthropomorphique identifié en M1 plutôt que de le considérer comme une impasse.

Mots-clés : Représentations, intelligence artificielle, modèles mentaux, noyau central, apprentissage du FLE.

Abstract:

This thesis aims to explore the variation in representations of artificial intelligence for learning French as a foreign language (FLE) among French students (from L1 to M2). To approach this, we mobilized a complex theoretical framework combining Abric's central core theory and Johnson-Laird's mental models. Our methodological framework relies on a qualitative approach through semi-structured interviews conducted with a corpus of 30 participants distributed across five academic levels (from L1 to M2). The results reveal a differentiation of representation by level (L1 and L2, L3 and M1, M1 and M2), a temporary weakening of the central core in L3, and a change in its nature from functional to abstract. Our analysis highlights that the anthropomorphic mental model identified in M1 is not a naïve perception but rather an

effective strategy to cope with the increasing autonomy specific to this first level of specialization. Our findings show that representations are not static but transform qualitatively depending on the level of study. Finally, this research also suggests a need for AI training specifically for L1 students, who demonstrated an idealized representation of AI, as well as support for the anthropomorphic model identified in M1 rather than considering it a dead end

Keywords : représentations, artificial intelligence, mental models, central core, FLE learning,

الملخص:

يهدف هذا البحث إلى استكشاف تباين تمثيلات الذكاء الاصطناعي في تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية لدى طلبة اللغة الفرنسية من السنة الأولى ليسانس الى السنة الثانية ماستر ولتحقيق ذلك، اعتمدنا إطاراً نظرياً مركباً يجمع بين نظرية النواة المركزية لأبريك ونماذج العقل لجونسون-ليرد. يركز إطارنا المنهجي على مقارنة نوعية من خلال مقابلات شبه موجهة أجريت مع عينة مكونة من 30 مشاركاً موزعين على خمسة مستويات جامعية (سنة أولى ليسانس السنة الثانية ليسانس السنة الثالثة ليسانس السنة الأولى) تكشف النتائج عن مسار متميز مع ضعف مؤقت للنواة المركزية في السنة الثالثة ليسانس وتغير طبيعتها من وظيفية إلى مجردة تؤكد تحليلاتنا أن النموذج العقلي المشخص الذي ظهر في السنة الأولى ماستر. ليس سذاجة، بل هو استراتيجية فعالة لمواجهة الاستقلالية المتزايدة المرتبطة بهذا المستوى الأول من التخصص. تظهر نتائجنا أن التمثيلات ليست ثابتة، بل تتحول نوعياً وفقاً لمستوى الدراسة وأخيراً، يقترح هذا البحث الحاجة إلى تكوين خاص في مجال الذكاء الاصطناعي لطلبة السنة الأولى ليسانس الذين أظهروا تمثلاً مثاليًا للذكاء الاصطناعي إضافةً إلى ضرورة مرافقة النموذج المشخص الذي تم تحديده في السنة الأولى ماستر بدل اعتباره طريقاً مسدوداً

الكلمات المفتاحية: تمثيلات، ذكاء اصطناعي، نماذج عقلية، نواة مركزية، تعلم الفرنسية كلغة أجنبية.

Table des matières

Remerciements	
Dédicaces	
Résumé	
Liste des tableaux	
Introduction générale.....	1
Chapitre I : Cadre conceptuel.....	7
1. Le concept apprentissage.....	8
1.1 Définition de l'apprentissage.....	8
1.2 Les théories d'apprentissage.....	10
1.2.1 le béhaviorisme.....	10
1.2.2 le cognitivisme.....	11
1.2.3 le constructivisme.....	12
1.2.4 Le socioconstructivisme.....	13
1.3 La complexité de l'apprentissage d'une langue étrangère : entre dimension cognitive et social.....	14
1.3.1 les dimensions cognitives.....	14
1.3.2 les dimensions sociales.....	15
1.4 Apprendre une langue à l'ère du numérique : vers de nouveaux paradigmes d'apprentissage.....	16
2. L'intelligence artificielle dans l'apprentissage du FLE :	17
2.1 Définition de l'intelligence artificielle.	17
2.2 L'intégration de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du FLE.	19
2.3 Apports et limites de l'IA dans l'apprentissage du FLE.....	19
2.3.1 les apports et les limites de l'IA dans l'apprentissage de l'oral.....	20
2.3.2 les apports et les limites de l'IA dans l'apprentissage de l'écrit.....	20
2.4 L'intelligence artificielle en FLE : entre enjeux didactiques et représentations étudiantes.....	24
2.4.1 Enjeux pédagogiques : la formation des enseignants : un levier essentiel.....	24
2.4.2 Enjeux culturel : le risque d'uniformisation.....	24
2.4.3 Enjeux réflexif.....	25
3. Le concept représentation.....	25
3.1 Définition des représentations.	25
3.2 Représentations sociales et représentations individuelles : articulation et complémentarité	27
3.4 Distinction entre représentations, perceptions et croyances.....	29
3.5 Le rôle des représentations dans l'orientation des pratiques d'apprentissage.	31

Chapitre II : Cadre théorique : De la cognition individuelle aux représentations sociales.	33
1. La théorie des modèles mentaux selon Philip Johnson –Laird	34
1.1 Fondements de la théorie des modèles mentaux	34
1.2 Brève histoire de la théorie des modèles mentaux.	35
1.2.1 le premier moment : Wittgenstein (1922) et la théorie de l'image.....	35
1.2.2 le deuxième moment : Craik et l'hypothèse du modèle à petite échelle.....	35
1.2.3 le troisième moment : Marr et les deux catégories des modèles mentaux.....	36
1.3 Le processus de raisonnement selon la théorie des modèles mentaux.	36
1.4 Les principes des modèles mentaux.	37
1.4.1 le principe d'iconicité.....	37
1.4.2 le principe de vérité.....	37
1.4.3 Le principe de variation stratégique	37
1.4.4 Le principe de modulation.....	38
2. La théorie du noyau central selon Jean-Claude Abric.....	38
2.1 Fondement de la théorie	38
2.2 Le noyau central.	39
2.3 Les éléments périphériques.....	40
2.4 L'organisation interne des représentations.	40
3. Articulation des deux approches théoriques	41
Chapitre III: Positionnement de la recherche.....	43
1. Travaux nationaux	44
2. Travaux internationaux	48
3. Confrontations des travaux antérieurs	52
Partie pratique :	56
Chapitre I : Cadre méthodologique.....	56
1. Nature et approche de la recherche.....	57
1.1 Approche qualitative.....	57
2. Terrain et corpus	58
2.1 Terrain de recherche	58
2.2 Le corpus	58
3. Outil de collecte des données	59
3.1 L'entretien.....	59
3.2 Les types d'entretien.....	60
3.3 Justification du choix de l'entretien semi directif	60
4. Présentation du guide d'entretien.....	61
5. Méthode d'analyse des données	62
5.1.1 Axe 1 : Connaissance et sources d'information sur l'IA :.....	63

5.1.2 Axe 2 : Usage et pratiques de l'IA	63
5.1.3 Axe 3 : Représentations de l'IA	63
5.1.4 Axe 4 : Positionnement face à l'IA	63
5.1.5 Axe 5 : IA et apprentissage du FLE	63
5.1.6 Axe 6 : Perspectives et projections	63
6. Grille de transcription utilisée	63
7. Procédure de collecte des données	64
8. Considérations éthiques.....	65
9. Codification et profil des interviewées.....	66
9.1 Les étudiantes de première année licence	66
9.2 Les étudiantes de deuxième année licence	66
9.3 Les étudiantes De troisième année licence.....	67
9.4 Les étudiantes De master 1	67
9.5 Les étudiantes De master 2.....	67
Chapitre II : Présentation et analyse des résultats.	69
1. Analyse des entretiens avec les étudiants de L1	70
2. Analyse des entretiens avec les étudiants de L2 ... Error! Bookmark not defined.	4
3. Analyse des entretiens avec les étudiants de L3	91
4. Analyse des entretiens avec les étudiants de M1	101
5. Analyse des entretiens avec les étudiants de M2.....	110
Chapitre III : Analyse transversale et discussion des résultats.	123
1. Les variations des représentations selon le niveau d'étude.....	124
1.1 La première année licence : L'idéalisation de l'IA : une étape à double tranchant	124
1.2. Deuxième année licence : L'émergence de la pensée critique chez certains.....	125
1.3 La troisième année licence : La crise cognitive.....	125
1.4 La première année master : La structuration anthropomorphique : une étape primordiale	126
1.5 La deuxième année master : l'émergence de la maturité cognitive et académique	127
2. Discussion des résultats.....	129
2.1 Confrontation avec la théorie du noyau central :	129
2.1.1 La dynamique du noyau central : stabilité relative et changement de nature..	129
2.1.2 Une complexification structurale : du monothématique au multidimensionnel :	130
2.1.3 La fragilisation du noyau en L3 : un contrepoin à la fonction stabilisatrice et organisatrice d'Abrie	130
2.1.4 Le changement de nature du noyau : du fonctionnel à l'abstrait.....	132
2.1.5 La variation de la nature et de la structure du noyau central :.....	133

2.1.6 Les éléments périphériques.....	134
2.2 Confrontation avec la théorie des modèles mentaux :.....	134
2.2.1 Les principes de la théorie des modèles mentaux selon Johnson Laird :..	134
2.2.1.1 De la simulation humaine à la représentation fonctionnelle (le principe d'iconicité)	134
2.2.1.2 La construction progressive du critère de vérité: de la confiance intuitive à la pensée critique (le principe de vérité)	135
2.2.1.3 L'ajustement contextuel des modèles mentaux selon les situations d'apprentissage (la modulation).....	136
2.2.1.4 diversités des stratégies cognitives (variation stratégique)	136
2.2.2 Deux âges de l'anthropomorphisme : naïf (L1) vs stratégique (M1) :.....	137
2.2.2.1 L'anthropomorphisme naïf en L1 :.....	137
2.2.2.2 L'anthropomorphisme stratégique en M1 :	137
2.2.2.3 Quand les modèles mentaux orientent les usages : l'IA au service de l'apprentissage du français	138
2.3 Articulation des deux approches théoriques « Du social à l'individuel, et retour : une articulation dynamique en trois temps	139
2.3.1 Premier temps : le noyau central comme socle social partagé (L1 au L3).....	140
2.3.2 Deuxième temps : le conflit des modèles mentaux fragilise le noyau (L3)	140
2.3.3 Troisième temps : restructuration et nouveau compromis (M1 au M2) :	141
Conclusion générale.....	144
Bibliographie.....	150
Annexes.....	155

Liste des tableaux :

<u>N°</u>	<u>Intitulé du tableau</u>	<u>Page</u>
<u>Tableau n°1</u>	Tableau récapitulatif des apports et limites de l'IA dans l'apprentissage de l'oral	(pp. 20-21-22)
<u>Tableau n°2</u>	Tableau récapitulatif des apports et limites de l'IA dans l'apprentissage de l'écrit.	(p.23)
<u>Tableau n°3</u>	Répartition de l'échantillon selon le niveau d'étude	(p.59)
<u>Tableau n°4</u>	Les types d'entretien selon Aziou, S., & Derguin, S. M. (2018, p)	(p.60)
<u>Tableau n°5</u>	Codification des participants de première année licence.	(p.66)
<u>Tableau n°6</u>	Codification des participants de deuxième année licence.	(p.66)
<u>Tableau n°7</u>	codification des participants de troisième année licence	(pp. 66-67)
<u>Tableau n°8</u>	codification des participants de master 1	(p.67)

<u>Tableau n°9</u>	codification des participants de master 2	(p.67)
<u>Tableau n°10</u>	Variation de la nature et de la structure du noyau central	(p.130)
<u>Tableau n°11</u>	Quand les modèles mentaux orientent les usages : l'IA au service de l'apprentissage du français.	(p. 135)

Liste des figures

N°	Titre	Numéro de Page
Figure n°1	Schématisation des éléments du noyau central et des éléments périphériques de la représentation mentale.	(p.72)
Figure n°2	Les modèles mentaux relatifs à la représentation de l'IA.	(p.74)
Figure n°3	Positions par rapport aux adversaires de l'IA.	(p.75)
Figure n°4	L'IA par rapport aux études de français.	(p.77)
Figure n°5	L'IA dans l'apprentissage du français.	(p.79)
Figure n°6	Accord et désaccord à l'égard de l'IA.	(p.81)
Figure n°7	Visions à propos de l'IA.	(p.83)
Figure n°8	Le noyau central des étudiantes de L2	(p.86)
Figure n°9	Schématisation des modèles mentaux des L2	(p.88)
Figure n°10	Schématisation du noyau central des étudiantes des L3	(p.93)
Figure n°11	Schématisation des modèles mentaux des L3	(p.95)

Figure n°12	Le noyau central des étudiantes de M1	(p.104)
Figure n°13	Les modèles mentaux des étudiantes de M1	(p. 105)
Figure n°14	Le noyau central des étudiantes de M2	(p.112)
Figure n°15	Les modèles mentaux des étudiantes de M2	(p.114)
Figure n°16	L'évolution du noyau central en fonction du niveau d'étude	(p.148)
Figure n° : 17	Les variations des représentations selon le niveau d'étude de L1 au M2.	(p.148)
Figure n° :18	L'évolution des modèles mentaux en fonction du niveau d'étude.	(p.149)

Introduction générale.

Au cours des dernières années, l'enseignement supérieur en Algérie a connu des mutations profondes sous l'effet du développement remarquable des technologies numériques. Ces transformations ont modifié les pratiques pédagogiques et contribué à l'émergence de nouvelles modalités d'enseignement-apprentissage, comme l'affirment Dahman & Douieb (2025, p. 371) « *la digitalisation de l'enseignement supérieur représente bien plus qu'une simple intégration technologique ; elle induit une redéfinition profonde des méthodes pédagogiques et des pratiques d'enseignement* ». Dès lors, l'enseignement ne se limite pas aux méthodologies traditionnelles qui se basent essentiellement sur l'enseignement transmissif, mais il est devenu une atmosphère dynamique, qui mêle entre la dimension pédagogique et celle technologique. Cette évolution ouvre de nouvelles perspectives pour l'amélioration de la qualité de l'enseignement et son adaptation aux besoins des apprenants.

Parmi les innovations numériques qui marquent aujourd'hui le paysage universitaire, l'intelligence artificielle occupe une place de plus en plus importante. Elle est parmi les outils numériques modernes les plus utilisés par les étudiants universitaires, notamment dans le domaine de l'apprentissage des langues étrangères. C'est ce que note Gacemi (2024, p. 692) qui souligne que « *l'utilisation par les étudiants de l'intelligence artificielle générative est une réalité palpable* » montrant ainsi un certain ancrage de l'intelligence artificielle dans les pratiques étudiantes.

En effet, l'apprentissage d'une langue étrangère est une tâche complexe qui requiert des compétences multiples, à l'oral comme à l'écrit. Dans cette perspective les outils de l'intelligence artificielle offrent des possibilités nouvelles : adaptation des contenus aux besoins des étudiants, correction immédiate de leurs productions, ainsi que des feedbacks individualisés et un accompagnement de leur parcours d'apprentissage. Ce sont des apports qui montrent l'intérêt croissant de ces outils dans le domaine de la didactique des langues.

Dans ce cadre, ce domaine de la didactique du français langue étrangère (FLE) figure parmi les domaines les plus influencés par cette évolution technologique. L'IA a contribué à une redéfinition graduelle des pratiques pédagogiques à travers de nouvelles formes d'accompagnement des apprentissages, Popescu (2025, p. 269) souligne que « *l'intelligence artificielle transforme progressivement l'enseignement du français langue étrangère (FLE) en mettant à disposition des outils interactifs et personnalisé, aussi bien pour les apprenants que pour les enseignants.* ». Toutefois, l'intégration de l'IA ne peut être appréhendée uniquement

sous l'angle d'apprentissage ou ses effets sur les performances des apprenants, la prise en compte de leur représentation est d'une importance capitale, elle doit aussi être envisagée par le biais des représentations que les étudiants construisent à leur égard.

Cette considération à l'égard des représentations est importante en didactique des langues, notamment parce que la notion de représentation occupe une place centrale. Comme l'attestent Castelloti & Moore (2002, citées par khacha & Ziraoui, 2022, p.7) qui rappellent que « *La notion de représentation est aujourd'hui de plus en plus présente dans le champ ayant pour objet l'étude des langues, leur appropriation et leur transmission.* ». Cet intérêt s'explique par l'idée que les représentations influencent les attitudes, les pratiques et les modalités d'apprentissage. Elles ont un rôle remarquable dans l'appropriation des outils d'apprentissage. Elles participent à l'élaboration du rapport entre l'étudiant la langue et les outils numériques. À ce propos les mêmes auteurs soulignent que le désir d'apprendre une langue est étroitement lié aux attitudes et aux représentations qui constituent un facteur clé qui détermine la réussite ou l'échec de l'apprentissage. (2002, citées par khacha & Ziraoui, 2022)

Ainsi, l'étude de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du FLE est donc indissociable des représentations. Les étudiants construisent sur elle des représentations diverses en rapport avec la confiance, l'efficacité, la peur ou encore le risque de substitution, etc. Ces représentations influencent directement le degré d'acceptation de ces technologies et son emploi dans l'apprentissage du français. Donc, l'étude des « *représentations des étudiants de l'intelligence artificielle pour apprendre le français* » apparaît comme une thématique pertinente dans les recherches en didactique du FLE, car elle permet de dépasser l'observation des usages pour interroger les dimensions cognitives et sociales qui régissent leurs pratiques d'apprentissage.

Notre lecture des travaux antérieurs nous permet d'avancer l'idée que nous avons constaté que la plupart des travaux menés en didactique du FLE sont principalement intéressés soit sur l'impact de l'intelligence artificielle sur les compétences langagières orales ou écrites des étudiants, soit sur les représentations positives ou négatives des étudiants de l'usage de l'IA. Or, peu d'études se sont attachées à analyser la variation des représentations étudiantes en fonction du niveau d'étude ainsi qu'à leur structuration cognitive et sociale en même temps.

C'est dans cette perspective que s'inscrit la présente étude intitulée « *Les représentations des étudiants de l'intelligence artificielle pour apprendre le français* ». Le

choix de ce thème est dû à un manque dans la littérature scientifique existante. Notre étude dépasse alors la compréhension superficielle des représentations des étudiants, vers une compréhension approfondie de la variation des représentations le processus de sa transformation et sa complexification d'un niveau universitaire à un autre.

En effet, le choix de ce sujet s'inscrit dans des motivations personnelles et professionnelles complémentaires. Au niveau personnelle ce choix est dû à un intérêt particulier de l'apprentissage numérique et l'usage de nouvelles technologies dans l'apprentissage des langues étrangères plus particulièrement le français ; mais aussi d'une curiosité scientifique de comprendre la manière dont les étudiants perçoivent l'intelligence artificielle et leurs représentations. Cet intérêt est également nourri d'un constat sur terrain de l'usage excessif des étudiants des outils de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du FLE, mais aussi les représentations qui en découlent entre acceptations et refus d'usage conscient et inconscient.

Au niveau professionnel, nous avons choisi ce sujet par volonté d'approfondir la formation en didactique du FLE et d'acquérir des outils d'analyse scientifique qui aident ultérieurement à améliorer les pratiques d'enseignement en classe en comprenant les représentations des étudiants, et en prenant en considération l'aspect cognitif et social, tout en contribuant à développer une vision pédagogique plus équilibrée sur l'intégration de l'IA dans l'apprentissage du français.

Cette étude s'inscrit donc dans l'intersection de trois concepts principaux qui composent le cadre conceptuel de la recherche à savoir : le concept d'apprentissage, d'intelligence artificielle et de représentations. Ces notions sont utilisées dans différents domaines ce qui montre la multiplicité de leur sens. Il est donc important de clarifier leurs significations et de l'adapter avec les objectifs de notre recherche.

Puisque nous sommes intéressées par cette thématique, nous avons réalisé une observation non participante qui nous a permis de noter des fluctuations au niveau des représentations des étudiants. En poursuivant cette quête, dans notre travail de recherche, nous montrons que l'articulation entre ces trois concepts, nous a conduits à nous interroger sur les variations des représentations chez les étudiants de L1 au M2 à propos de l'IA dans leur apprentissage du français, la transformation de leurs modèles mentaux et de leur noyau central.

Cette réflexion nous amène à poser la question suivante :

- Etant fondamentalement dynamiques, comment les représentations des étudiants de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du français varient-elles de la L1 au M2 ?

De cette question principale nous posons deux questions secondaires :

- Comment les modèles mentaux construits par les étudiants à propos de l'IA dans l'apprentissage du français diffèrent-ils selon leur niveau d'étude ?
- Dans quelle mesure le noyau central des représentations de l'IA se complexifie-t-il en fonction du niveau d'étude ?

Pour répondre à notre problématique nous proposons les hypothèses suivantes :

- Les représentations étudiantes de l'IA varieraient significativement selon le niveau d'étude et des expériences des étudiants.
- Les modèles mentaux des étudiants diffèreraient selon le niveau d'étude, les niveaux débutants (L1, L2, L3) présenteraient des modèles simplifiés, tandis que les niveaux avancés (M1 et M2) présenteraient des modèles plus complexes.
- Le noyau central des représentations des étudiants se complexifierait d'un niveau à un autre et changerait de contenu de simple à un autre complexe.

De ce préalable, l'objectif principal de notre étude est d'analyser les variations des représentations des étudiants de L1 au M2 sur l'usage de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du FLE. De cet objectif principal, nous présentons également des objectifs secondaires :

- Identifier les représentations construites par les étudiants de l'IA pour chaque niveau universitaire (de L1 à M2).
- Analyser les différences des modèles mentaux des étudiants selon le niveau d'étude
- Examiner la complexification du noyau central et son changement selon le niveau
- Comprendre l'articulation entre la dimension sociale (noyau central) et individuelle (modèles mentaux) dans la variation des représentations.

Sur le plan théorique, notre recherche s'inscrit dans l'intersection de deux courants de la psychologie cognitive et de la psychologie sociale. Elle va donc s'appuyer sur une approche

complémentaire : la théorie des modèles mentaux « Mental models » de Johnson laird qui fait partie de la psychologie cognitive, et la théorie du noyau central de Jean Claude Abric qui fait partie de la théorie des représentations sociales, et qui s'inscrit dans le courant de la psychologie sociale. Notre réflexion d'articuler entre le social et le cognitif pour comprendre le processus de variation des représentations étudiantes de l'IA n'est pas anodine. Elle vient d'un appel de (Jodelet, 1989, p.71) qui affirme que « *Penser la cognition comme quelque chose de social ouvre en fait des voies de recherche nouvelles. Il en va de même pour les sciences sociales qui n'ont pas intégré dans leur approche de la pensée sociale la dimension proprement cognitive.* » Elle permet ainsi de comprendre conjointement les dimensions cognitives et sociales des représentations.

Sur le plan méthodologique, et dans le but de concrétiser cette articulation théorique nous adoptons une approche méthodologique qualitative car elle est la plus appropriée pour l'objectif de notre étude. Elle nous permet de comprendre les représentations étudiantes et d'analyser son évolution de manière plus approfondie. Cette approche nous aide à délimiter les différentes significations que les étudiants attribuent à l'IA.

Pour collecter les données, nous avons choisi l'entretien semi directif car cet outil permet aux étudiants de s'exprimer librement ce qui va nous aider à délimiter leurs représentations et approfondir leurs réponses en improvisant des questions différentes de celles du guide d'entretien.

Enfin, notre travail s'organisera en deux grandes parties :

En premier lieu, une partie théorique composée de trois chapitres théoriques :

Le premier chapitre intitulé le cadre conceptuel : apprentissage du FLE, représentations de l'intelligence artificielle et représentations : trois concepts en interaction qui contiennent les trois concepts clés de notre recherche : apprentissage, intelligence artificielle et représentations en mettant en avant l'articulation entre eux.

Le deuxième chapitre dédié au cadre théorique contient les deux théories mobilisées dans notre travail de recherche, la théorie des modèles mentaux et la théorie du noyau central.

Le troisième chapitre sera consacré à la revue de littérature qui présentera les travaux antérieurs qui sont en rapport direct avec notre thématique.

En deuxième lieu, une partie pratique qui est également composée de trois chapitres :

Le premier chapitre intitulé le cadre méthodologique, met en lumière la méthodologie utilisée dans la présente étude.

Le deuxième chapitre intitulé présentation et analyse des résultats contient une analyse détaillée des entretiens réalisés.

Le dernier chapitre intitulé analyse transversale et discussion des résultats, contient une analyse qui explique l'évolution des représentations, tout en terminant ce chapitre par une discussion qui confrontera nos résultats aux théories mobilisées et quelques travaux antérieurs.

Enfin la conclusion générale et les perspectives de recherches ultérieures.

Chapitre I : Cadre conceptuel
Apprentissage du FLE, intelligence
artificielle et représentations : trois
concepts en interaction.

Introduction partielle :

Ce chapitre est consacré à l'éclairage des principaux concepts structurant notre problématique de recherche, ainsi qu'à la mise en avant du rapport qu'ils entretiennent entre eux. Dans un premier temps, nous présentons le concept « apprentissage », ses définitions sous plusieurs angles, avant d'examiner ses principales théories. Nous accordons une importance particulière à la complexité de l'apprentissage d'une langue étrangère à travers ses dimensions cognitives et affectives. Nous nous intéressons également à l'apprentissage d'une langue à l'ère du numérique en montrant comment il a contribué à faire émerger de nouveaux paradigmes d'apprentissage.

Dans un deuxième temps, nous explicitons le concept d'intelligence artificielle et sa définition. Nous examinerons son intégration dans l'apprentissage du FLE, nous analyserons les apports et limites des outils l'IA dans l'apprentissage du français oral et écrit avant d'aborder les enjeux et les perspectives de l'intégration de l'IA en FLE.

Enfin, dans un troisième temps nous mettrons en lumière le concept de « représentation » et sa définition, puis nous éclairons la complémentarité entre les deux concepts représentations sociales collectives et représentations individuelles avant de distinguer entre trois concepts souvent confondus (représentations, perceptions et croyances) pour nous interroger finalement sur le rôle des représentations dans l'orientation des pratiques d'apprentissage. Ainsi dans ce chapitre nous montrons en quoi cette articulation constitue un point d'appui essentiel pour comprendre les variations représentationnelles.

1. Le concept apprentissage:

1.1 Définition de l'apprentissage:

Dans le cadre de notre étude, le concept d'apprentissage est d'une importance capitale. Il constitue l'une des notions fondamentales aussi bien en didactique qu'en psychologie cognitive. Toutefois, les différentes approches théoriques qui l'abordent lui attribuent des significations variées. Par conséquent, nous présentons un ensemble de définitions qui reflètent ces différentes orientations afin de les comparer et d'analyser leurs points convergents et divergents.

Tout d'abord, Toumi (2016) définit l'apprentissage comme suit : « *L'apprentissage est un processus cognitif, c'est-à-dire un système de traitement d'information et d'assimilation.*

C'est un système d'organisation dynamique des connaissances » (p. 49). Il s'agit donc d'une opération cognitive interne qui se déroule dans le cerveau de l'apprenant. Elle est semblable à un programme de traitement et d'organisation de l'information. Autrement dit, dans un processus d'apprentissage, l'apprenant passe par trois phases : la réception, le stockage et l'organisation des connaissances.

Dans la même orientation, Famose (1989, cité dans Toumi, 2016), qui rejoint les cognitivistes, ajoute sa réflexion à propos de l'apprentissage. Selon lui, ce processus commence par un projet précis, fondé essentiellement sur des opérations mentales ayant pour objectif l'élaboration de stratégies efficaces.

Ensuite, Cuq (2003) propose une définition qui insiste sur l'engagement actif de l'apprenant. Il affirme que « *L'apprentissage est la démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage et qui a pour but l'appropriation* » (p. 22). Autrement dit, l'apprentissage est une opération réalisée consciemment par l'apprenant. Celui-ci participe activement à son apprentissage ; il ne le reçoit donc pas de manière aléatoire, mais celui-ci résulte d'une volonté interne qui le pousse à apprendre. L'apprentissage est également qualifié d'observable, c'est-à-dire que ses résultats apparaissent à travers les comportements de l'apprenant et le développement de ses capacités. Son objectif ultime est l'assimilation et l'appropriation : l'apprenant ne reçoit pas uniquement des connaissances, mais il doit parvenir à une étape où il les comprend et les utilise concrètement dans des situations variées.

Dans cette même perspective, Cuq (2003) ajoute que, si l'apprentissage a pour objectif ultime l'appropriation, les actions mises en œuvre doivent être cohérentes avec ce processus. Il les catégorise en trois phases:

1. Les activités visant la découverte de connaissances référentielles, socioculturelles et linguistiques, en vue de favoriser la saisie des données lors de l'exposition et leur traitement ;
2. Les activités visant l'entraînement systématique à utiliser ces connaissances dans l'aptitude et l'objectif visés, au cours desquelles l'apprenant exerce d'abord un contrôle maximal sur cette utilisation puis, progressivement, s'en libère, les procédures de rappel de l'information s'automatisant ;

3. Les activités visant l'utilisation simultanée de plusieurs savoir-faire de plus en plus automatisés.

Il ajoute également que l'apprentissage est un processus qui renvoie à l'ensemble des choix effectués par l'apprenant concernant les actions à prendre en considération pour le développement des savoirs et des savoir-faire en langue étrangère (Cuq, 2003).

Enfin, selon Toumi (2016), dans un environnement soumis à des modifications continues, l'apprentissage constitue un facteur essentiel permettant à l'individu de s'adapter efficacement à ces changements.

Au final, ces définitions, bien que différentes, mettent en évidence plusieurs points de convergence, notamment l'idée que l'apprentissage est un processus actif, organisé et complexe. Il implique à la fois des opérations cognitives, un engagement volontaire de l'apprenant et une dynamique d'adaptation. Ce concept a fait l'objet de nombreuses théories qui se sont attachées à expliquer son fonctionnement et ses mécanismes.

1.2 Les théories de l'apprentissage :

Les différentes définitions présentées précédemment montrent que l'apprentissage est un concept complexe et multidimensionnel. Or, il est difficile de comprendre cette notion de manière approfondie sans recourir aux théories qui ont tenté de l'expliquer et d'en délimiter les mécanismes. Par conséquent, dans les lignes qui suivent, nous présentons les principales théories de l'apprentissage, considérées comme des références fondamentales dans le domaine de la didactique des langues étrangères.

1.2.1 Le comportementisme :

La théorie du comportementisme figure parmi les premières grandes théories de l'apprentissage. Développée aux États-Unis au début du XXe siècle, elle a fortement marqué le domaine de l'éducation durant la première moitié du siècle, notamment grâce aux travaux de Pavlov et de Skinner.

Selon cette approche, l'apprentissage se manifeste essentiellement par un changement de comportement résultant d'une interaction entre l'individu et son environnement. Elle repose sur le principe de la relation stimulus-réponse : le comportement est acquis et renforcé soit par un renforcement positif, soit par un renforcement négatif. Cette théorie considère l'apprenant comme un individu qui réagit aux stimuli externes de manière relativement mécanique. Elle s'intéresse principalement aux comportements observables, sans se concentrer sur les opérations cognitives internes. Comme l'affirme Toumi (2016) : « *Les behavioristes considèrent que les structures mentales sont comme une boîte noire à laquelle on n'a pas accès et qu'il est donc plus réaliste et efficace de s'intéresser aux "entrées" et aux "sorties" qu'aux processus eux-mêmes ; par conséquent, ce qui est attendu au niveau des élèves, ce sont des comportements et non des actions mentales* » (pp. 54-55).

L'auteur ajoute que les méthodes d'enseignement-apprentissage fondées sur cette théorie reposent notamment sur :

- L'opérationnalisation des objectifs d'apprentissage;
- Le conditionnement;
- L'apprentissage par essais et erreurs ;
- Le renforcement positif ou négatif selon le comportement observé chez l'élève.

1.2.2 Le cognitivisme:

La théorie cognitiviste s'est développée à la fin des années 1950 en réaction au béhaviorisme. Son émergence est liée aux progrès de l'informatique et aux recherches sur le traitement de l'information. Elle se focalise sur les opérations mentales internes qui interviennent lors de l'apprentissage. Toumi (2016) précise que le cognitivisme : « *s'intéresse au fonctionnement du cerveau, aux opérations mentales, aux représentations, aux processus de traitement de l'information, au fonctionnement de la mémoire, au contrôle de l'action, à la prise de décision et à la régulation lors des apprentissages en général* » (p. 58).

Contrairement au béhaviorisme, cette théorie affirme que l'apprentissage ne se réduit pas à un simple changement de comportement. Il implique également le traitement, l'organisation et le stockage des informations dans la mémoire. Les défenseurs de cette

approche considèrent l'apprenant comme un acteur actif qui construit ses connaissances à travers la compréhension, l'analyse et l'utilisation de stratégies cognitives facilitant l'apprentissage. Pour eux, l'apprentissage est un processus complexe mobilisant notamment l'attention, la perception et la mémoire.

Astolfi (1992, cité dans Toumi, 2016, p. 59) propose plusieurs caractéristiques du cognitivisme sous forme d'hypothèses :

- On apprend en agissant. Ce qui est premier dans la construction des connaissances, c'est l'activité intellectuelle de celui qui apprend.
- C'est en termes d'obstacles qu'il faut penser l'apprentissage. La connaissance se construit sur, et parfois contre, des connaissances antérieures, primitives, locales ou partielles, ainsi que contre certaines formes de raisonnement déjà présentes chez l'apprenant.
- L'apprentissage est nettement facilité par l'interaction sociale et le débat entre pairs (conflits sociocognitifs).
- C'est par l'activité de résolution de problèmes que l'élève construit ses connaissances.

À la lumière des caractéristiques proposées par Astolfi, il apparaît que, dans le cadre de la théorie cognitiviste, l'apprentissage ne se limite pas à une simple acquisition d'informations. Il repose essentiellement sur une activité cognitive complexe réalisée par l'apprenant, considéré comme un acteur actif dans la construction de ses connaissances. L'apprentissage se développe également à travers la confrontation à des obstacles et à des difficultés cognitives, ce qui contribue à la construction de connaissances plus stables. Ce processus ne dépend pas uniquement de l'effort individuel ; il se renforce aussi par l'interaction avec les autres, notamment grâce aux discussions et aux échanges d'idées susceptibles de provoquer des conflits sociocognitifs. Ainsi, l'apprentissage est étroitement lié à la capacité de l'apprenant à résoudre des problèmes et à élaborer progressivement ses connaissances.

1.2.3 Le constructivisme ou interactionnisme :

La théorie constructiviste, appelée également interactionnisme, s'est développée dans les années 1970 et 1980, principalement grâce aux travaux de Jean Piaget. Elle considère l'apprentissage comme un processus de construction active des connaissances par l'apprenant.

Dans cette perspective, l'apprenant est placé au centre du processus d'apprentissage. Il est considéré comme un acteur qui participe activement à la construction de ses connaissances à travers son interaction avec l'environnement. Selon Astolfi (1997, cité dans Toumi, 2016) : « *Les savoirs ne se transmettent ni ne se communiquent à proprement parler, mais ils doivent toujours être construits ou reconstruits par l'élève qui, seul, apprend* » (p. 55).

Cette perspective met en évidence le fait que l'apprentissage résulte de l'activation des connaissances préalables de l'apprenant, lesquelles sont progressivement restructurées à la lumière de nouvelles informations.

D'un autre côté, Dubé (1999, cité dans Toumi, 2016) souligne que le principe fondamental du constructivisme réside dans la notion de construction. L'apprenant est amené à construire lui-même ses connaissances en mobilisant ses expériences personnelles. Ainsi, la connaissance est considérée comme le produit d'un processus actif d'apprentissage.

1.2.4 Le socioconstructivisme ou interactionnisme social :

Le socioconstructivisme est une théorie développée principalement par des psychologues tels que Vygotsky et Bruner. Contrairement à la perspective strictement individuelle du constructivisme piagétien, cette approche considère que l'apprentissage est avant tout le produit des interactions sociales.

Selon cette théorie, l'apprentissage ne se réalise pas de manière isolée ; il se construit à travers les échanges avec autrui, qu'il s'agisse de l'enseignant ou des pairs. Le socioconstructivisme accorde une place centrale à la communication dans la construction des connaissances et insiste sur le rôle de l'enseignant en tant qu'accompagnateur qui guide l'apprenant tout au long du processus d'apprentissage et l'aide à surmonter les difficultés rencontrées.

Vygotsky (cité dans Toumi, 2016) souligne que l'intériorisation individuelle des actions et des idées se réalise d'abord sur un plan social ; c'est seulement après les interactions avec les autres qu'un développement individuel peut être observé (p. 54).

En définitive, ces différentes théories montrent que l'apprentissage d'une langue étrangère ne constitue pas un processus simple. Il s'agit d'une activité complexe qui mobilise plusieurs dimensions cognitives, individuelles, sociales et interactionnelles.

1.3 La complexité de l'apprentissage d'une langue étrangère : entre dimensions cognitives et sociales :

L'apprentissage d'une langue étrangère figure parmi les activités les plus complexes, car il mobilise simultanément plusieurs dimensions, notamment cognitives et sociales. Cette tâche ne se réduit pas à une simple acquisition de règles grammaticales ou de vocabulaire ; elle dépasse ces aspects linguistiques pour permettre à l'apprenant de développer sa capacité à faire face à des situations-problèmes ainsi qu'à comprendre l'Autre dans des contextes variés. De ce fait, l'apprentissage d'une langue étrangère requiert l'activation de plusieurs processus cognitifs, affectifs et sociaux qui interagissent constamment.

1.3.1 Les dimensions cognitives :

L'apprentissage d'une langue étrangère mobilise plusieurs processus cognitifs fondamentaux.

Premièrement, la mémoire occupe une place centrale dans ce processus. Cuq (2003) la définit comme étant : « *la capacité d'un individu ou d'un système à saisir l'information issue de l'environnement, à la conserver selon différentes modalités, puis à la recouvrer* » (p. 164). Il ajoute que « *le modèle d'Atkinson et Shiffrin (1968) présente trois principaux registres : la mémoire sensorielle, la mémoire à court terme et la mémoire à long terme* » (Cuq, 2003, p.164). En effet, l'apprenant doit mémoriser du vocabulaire, des règles de grammaire, des structures syntaxiques et des expressions figées, ce qui sollicite à la fois la mémoire à court terme pour le traitement immédiat des informations et la mémoire à long terme pour leur stockage et leur réactivation.

Deuxièmement, le raisonnement constitue également une opération cognitive essentielle. Selon Blanché (1973), le raisonnement désigne un enchaînement logique de propositions à partir desquelles une nouvelle proposition est déduite. Dans l'apprentissage d'une langue étrangère, le raisonnement intervient lorsque l'apprenant formule des hypothèses ou déduit une règle grammaticale à partir d'exemples observés.

Troisièmement, la métacognition joue un rôle majeur. Gombert (1990) la définit comme : « *un domaine qui regroupe : 1) les connaissances introspectives conscientes qu'un individu particulier a de ses propres états et processus cognitifs ; 2) les capacités que cet individu a de délibérément contrôler et planifier ses propres processus cognitifs en vue de la réalisation d'un but ou d'un objectif déterminé* » (p. 27). En termes plus simples, la métacognition désigne la capacité d'un individu à être conscient de son propre fonctionnement cognitif tout en étant capable d'orienter volontairement ses stratégies mentales afin d'atteindre un objectif précis.

1.3.2 Les dimensions sociales :

L'apprentissage d'une langue étrangère ne se limite pas aux seules dimensions cognitives ; il est également profondément marqué par des aspects sociaux.

En premier lieu, l'interaction est considérée comme un concept majeur dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Elle est définie par Marc et Picard (2016) comme une relation mutuelle entre des individus dans laquelle chacun influence les conduites de l'autre. Ainsi, les échanges entre apprenants ou avec l'enseignant favorisent le développement des compétences linguistiques et communicatives.

En deuxième lieu, le contexte socioculturel constitue un élément déterminant. Claude Clanet, cité dans Badri (2016), considère le socioculturel comme l'ensemble des interactions entre l'individu et son environnement social, culturel, économique et historique. Ainsi, l'apprentissage d'une langue étrangère s'inscrit toujours dans un cadre social donné. Les pratiques langagières, les normes de communication et les références culturelles influencent la manière dont l'apprenant comprend, interprète et s'approprie la langue.

Ces dimensions, bien que différentes, sont complémentaires dans la mesure où elles contribuent à la construction d'un apprenant capable de surmonter les différents obstacles rencontrés au cours du processus d'apprentissage. Leur acquisition représente un défi majeur, notamment pour les apprenants novices. Plus récemment, le numérique apparaît comme un moyen facilitant le développement de ces différentes compétences et favorisant l'apprentissage des langues étrangères.

1.4 Apprendre une langue à l'ère du numérique : vers de nouveaux paradigmes d'apprentissage :

Pendant longtemps, l'apprentissage des langues étrangères a été principalement fondé sur des méthodologies traditionnelles dans lesquelles l'enseignant occupait une place centrale en tant que principal détenteur du savoir, tandis que l'apprenant était placé dans une posture passive et réceptive. Si ces approches ont contribué à la transmission des connaissances linguistiques, elles ont néanmoins montré certaines limites, notamment en ce qui concerne le développement des compétences communicatives et l'implication active de l'apprenant dans son propre processus d'apprentissage.

Au cours des dernières années, l'apprentissage d'une langue étrangère a connu des transformations profondes et remarquables sous l'effet du développement du numérique. Il s'agit d'une évolution qui a profondément modifié les modalités d'accès au savoir, les formes d'interaction pédagogique ainsi que les pratiques d'apprentissage. Comme le souligne Olivier (2016), l'apprentissage est fortement favorisé par la mise en place d'environnements d'apprentissage interactifs, offrant un accès élargi et quasi illimité aux sources de savoir.

Cette transformation ne se réduit donc pas à une simple intégration de nouvelles technologies ; elle reflète un véritable changement de paradigme de l'apprentissage lui-même. On est ainsi passé d'un modèle réceptif et passif à un modèle plus actif, favorisant l'autonomie de l'apprenant et sa participation à la construction de ses connaissances. Cette révolution technologique a contribué à une redéfinition profonde du processus d'apprentissage, dans laquelle les rôles des acteurs pédagogiques, enseignants et apprenants, ont été considérablement transformés. Comme l'affirment Elkestari et Remmas (2021) : « *ce*

renouveau pédagogique induit des modifications sur l'intervention pédagogique des enseignants et influence la façon dont les élèves apprennent » (p. 155).

En effet, l'intégration du numérique dans l'apprentissage d'une langue étrangère offre, d'une part, des possibilités d'apprentissage personnalisé, notamment grâce à une meilleure prise en compte des besoins spécifiques de chaque apprenant. D'autre part, l'apprentissage en ligne et l'apprentissage hybride proposent de nouvelles modalités pédagogiques plus souples, plus flexibles et mieux adaptées à la diversité des profils d'apprenants.

Dans la continuité de cette transformation numérique émerge un outil technologique inédit qui suscite de nombreux débats et réflexions dans différents domaines, notamment dans la sphère académique, fortement influencée par sa diffusion et par les multiples possibilités qu'il offre pour l'apprentissage des langues étrangères. L'intelligence artificielle s'impose ainsi comme un outil numérique incontournable dans le processus d'apprentissage du FLE, ouvrant de nouvelles perspectives tout en soulevant de nouveaux enjeux qui feront l'objet de la section suivante.

2. L'intelligence artificielle dans l'apprentissage du FLE :

2.1 Définitions de l'intelligence artificielle :

L'intelligence artificielle est devenue une notion particulièrement en vogue dans le contexte scientifique et pédagogique contemporain, en raison du développement croissant des outils numériques et de leur capacité à imiter certaines fonctions cognitives humaines. Elle représente une transformation profonde dans la manière de concevoir les relations entre l'être humain et la machine. L'intelligence artificielle a ainsi fait l'objet de nombreuses discussions scientifiques, technologiques et éthiques, notamment dans le domaine académique. De ce fait, plusieurs dictionnaires et théoriciens ont tenté de définir cette notion, donnant lieu à des définitions multiples qui l'abordent sous des angles complémentaires, mêlant informatique, cognition et sciences de l'information.

Tout d'abord, selon le dictionnaire Le Robert (2025), l'intelligence artificielle correspond à un : « *ensemble des théories et des techniques développant des programmes*

informatiques complexes capables de simuler certains traits de l'intelligence humaine (raisonnement, apprentissage...) ». Cette définition met l'accent sur l'aspect technique de l'intelligence artificielle et sur sa capacité à reproduire certaines opérations cognitives humaines, telles que le raisonnement et l'apprentissage.

Ensuite, John McCarthy, considéré comme l'un des pionniers du domaine, définit l'IA comme : « *la science et l'ingénierie de la fabrication des machines intelligentes, en particulier de programmes informatiques intelligents* » (p. 2). Cette conception insiste davantage sur la dimension scientifique et créative de l'intelligence artificielle, en mettant l'accent sur la conception et le développement de systèmes capables d'exécuter des tâches intelligentes.

De plus, le *Dictionnaire encyclopédique de l'informatique* (2022), cité dans Boutarchiet et Dif (2025), propose une définition plus technique et disciplinaire en présentant l'IA comme : « *un domaine de recherche en informatique visant à concevoir des programmes capables d'actions ou de raisonnements jugés intelligents par des humains* » (p. 7). Cette définition insiste sur la dimension expérimentale de l'intelligence artificielle. Elle la présente comme un champ de recherche à part entière en informatique et met en évidence son caractère évolutif.

Par ailleurs, les définitions anglo-saxonnes mettent davantage l'accent sur les capacités fonctionnelles de l'IA. *The Editors of Britannica Dictionary* (2025) définissent l'intelligence artificielle comme : « *la capacité d'un ordinateur ou d'un robot contrôlé par ordinateur d'accomplir des tâches associées aux processus intellectuels qui caractérisent les êtres humains* ». De même, *The Editors of Encyclopaedia Britannica* (2025) précisent que : « *l'intelligence artificielle se réfère aux capacités des machines à accomplir plusieurs tâches qui requièrent une intelligence humaine, comme l'apprentissage, le raisonnement et la résolution de problèmes* ». Ces définitions mettent en évidence les principales fonctions attribuées à l'IA : apprendre, raisonner et résoudre des problèmes.

En effet, les définitions lexicographiques et scientifiques s'accordent sur l'objectif fondamental de l'intelligence artificielle, à savoir la reproduction ou la simulation de certaines capacités cognitives humaines. Toutefois, elles se distinguent par l'aspect qu'elles privilégient. La définition du dictionnaire Le Robert (2025) se concentre principalement sur la dimension

technique de l'IA. Celle de McCarthy met davantage l'accent sur son statut scientifique et créatif. Quant au *Dictionnaire encyclopédique de l'informatique* (2022), il souligne son ancrage dans la recherche et l'expérimentation. À l'inverse, les définitions proposées par *The Editors of Britannica Dictionary* et *The Editors of Encyclopaedia Britannica* (2025) insistent davantage sur les fonctions et les capacités des systèmes intelligents. Nous pouvons ainsi considérer l'intelligence artificielle comme un concept multidimensionnel qui mobilise à la fois des dimensions techniques, scientifiques et fonctionnelles. Son développement croissant explique sa présence dans de nombreux domaines d'activité, notamment dans celui de l'apprentissage du français langue étrangère (FLE).

2.2 L'intégration de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du FLE :

L'intégration de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du français langue étrangère se manifeste aujourd'hui de manière de plus en plus visible à travers la diversité des outils mobilisés par les apprenants : chatbots conversationnels, assistants de rédaction, correcteurs intelligents et plateformes adaptatives. À ce propos, Abduraximova (2024) affirme que : « *Les outils fondés sur l'IA, notamment les chatbots et les assistants d'écriture, contribuent à l'amélioration de la production écrite et au développement de l'autonomie des apprenants* » (p. 5).

Dans le champ du FLE, ces outils peuvent être exploités pédagogiquement pour développer les compétences des apprenants en améliorant leur écriture, leur pratique orale et leur autonomie d'apprentissage, tout en offrant un environnement interactif. Cela influence positivement les pratiques d'apprentissage, que ce soit dans la compréhension, la production ou l'expression. Toutefois, cette intégration ne doit pas se faire au détriment du rôle de l'enseignant. Ce dernier doit toujours être considéré comme un acteur principal dans l'orientation des apprenants quant à l'usage de l'IA et dans la garantie d'une intégration efficace de ces outils à travers une approche pédagogique réfléchie. Cependant, cette intégration nécessite une évaluation équilibrée de ses apports et de ses limites.

2.3 Les apports et les limites de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du FLE :

L'intelligence artificielle est devenue une notion de plus en plus ancrée dans les pratiques d'apprentissage des langues étrangères, et plus particulièrement du français. Elle n'est plus considérée comme un simple outil d'aide ; elle est devenue un élément actif qui contribue à l'amélioration de la qualité de l'apprentissage et à sa personnalisation en fonction des besoins des apprenants. Elle offre un environnement dynamique et interactif qui favorise le développement des différentes compétences langagières, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit.

2.3.1. Les apports et les limites de l'IA sur l'apprentissage de l'oral :

L'intelligence artificielle contribue au développement des compétences orales en offrant aux apprenants la possibilité de s'entraîner continuellement sans peur ni crainte de l'erreur. Elle propose un feedback instantané qui aide l'apprenant à corriger ses erreurs et à améliorer sa prononciation, ce qui renforce sa confiance en lui et l'encourage à prendre la parole.

De plus, ce type d'apprentissage offre aux apprenants l'opportunité de s'exercer à la communication dans des situations proches de la réalité, ce qui contribue au développement de leur compétence communicative.

Nous présentons, dans le tableau suivant, une synthèse des apports et des limites de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage de l'oral en FLE selon Benghenissa et Temagoult (2025).

Catégorie d'outils	Outils représentatifs	Apports	Limites
Chatbots conversationnels	Chatgpt, Replika	« Offrent des échanges simulés en temps réel et adaptent le	Une revue systématique a souligné que la plupart des chatbots disponibles reposent sur des données essentiellement anglophones, entraînant des

		niveau de difficulté à chaque apprenant (p.152) Offrent aux apprenants un environnement d'entraînement oral disponible en continu, sans contrainte d'horaire ni de présence humaine. (p.154)	performances inégales pour d'autres langues et des registres spécifiques. » (p ;155)
Système de reconnaissance et correction automatique (ASR)	Elsa speak, Speech Ace	Utilisent des algorithmes neuronaux pour analyser la prononciation et fournir un retour immédiat, ciblé sur les erreurs de phonétique	« Des études récentes montrent que les ASR peinent à reconnaître les accents non standardisés, ce qui nuit à l'exactitude globale des transcriptions. » (p.153)

		et de prosodie. » (p.152-153)	
Plateformes adaptatives	Duolingo, Babel	Exploite l'IA pour personnaliser les parcours d'apprentissage oral en fonction des performances et des besoins de chaque étudiant. » (p.153)	« L'efficacité de ces plateformes dépend de la qualité des scénarios oraux et de la richesse du corpus de références ce qui peut limiter des accents régionaux et registres informels. » (p.156) « Isolement de l'apprenant face au système automatisé. »(p. 157)

Tableau 1 : tableau récapitulatif des apports et limites de l'IA dans l'apprentissage de l'oral

2.3.2 Les apports et les limites de l'IA dans l'apprentissage de l'écrit :

L'intelligence artificielle a également montré un impact remarquable sur le développement de la compétence écrite. Elle offre une correction immédiate des erreurs orthographiques, syntaxiques et grammaticales, ainsi qu'un feedback instantané adapté aux besoins spécifiques de chaque apprenant. Ces fonctionnalités permettent d'améliorer la qualité des productions écrites et de favoriser un apprentissage plus personnalisé.

Toutefois, son utilisation dans le domaine de l'écriture soulève également certaines limites. En effet, un recours excessif à ces outils peut réduire l'implication de l'apprenant dans le processus de rédaction et favoriser une forme de dépendance. Cette situation risque d'affaiblir progressivement certaines compétences essentielles, telles que la réflexion critique, la créativité et l'autonomie rédactionnelle.

Ainsi, l'évaluation de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage de l'écrit nécessite une approche globale prenant en considération à la fois ses apports et ses limites.

Nous présenterons, dans le tableau suivant, une synthèse des principaux apports et limites de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage de l'écrit selon l'étude de Hatoum et Said Aid (2025).

Apports	Limites
<i>« L'IA constitue un soutien précieux pour les apprenants : elle facilite la correction orthographique et grammaticale, enrichit le vocabulaire, propose des structures rédactionnelles adaptées et stimule la créativité. » (p.27)</i>	<i>« Les apprenants gagnent en autonomie et en confiance, mais soulignent aussi des limites telles que la tendance à recopier sans réfléchir ou l'absence de contextualisation dans certaines suggestions de l'IA. » (p.28)</i>
<i>« Elle permet également une personnalisation de l'apprentissage, offrant des exercices ciblés selon les besoins de chaque étudiant. » (p.28)</i>	<i>« 70% des apprenants considèrent que l'IA est capable de fournir des retours, mais ces derniers manquent souvent de précision et de personnalisation. » (p.40)</i>
<i>« Certains outils comme Antidote et MerciApp vont même encore plus loin de la simple correction grammaticale et contribuent à analyser la structure d'un texte, proposer des ajustements stylistiques, et aussi suggérer des améliorations pour rendre le texte plus clair et fluide. » (p. 32)</i>	<i>« L'IA suggère souvent des recommandations générales, qui peuvent manquer de finesse ou de profondeur pédagogique. Elle ne prend pas en considération le niveau, le style ou les difficultés spécifiques de chaque apprenant, contrairement à un professeur qui peut ajuster ses remarques en fonction des besoins individuels. » (p.40)</i>

Tableau n2 : tableau récapitulatif des apports et limites de l'IA dans l'apprentissage de l'écrit en FLE.

Les apports et les limites identifiés montrent que l'intelligence artificielle constitue un outil d'apprentissage prometteur, tant à l'oral qu'à l'écrit. Toutefois, elle présente également

certaines limites qui invitent à repenser les modalités de son intégration dans les pratiques éducatives. Son efficacité repose donc sur une approche hybride combinant l'assistance technologique et la supervision humaine. Cette situation a contribué à l'émergence de nombreux enjeux ainsi qu'à la construction de représentations variées autour de l'intelligence artificielle.

2.4 L'intelligence artificielle en FLE : entre enjeux et représentations étudiantes :

L'intégration de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du français langue étrangère soulève de nombreux enjeux qui engagent à la fois les pratiques pédagogiques, les valeurs culturelles et la réflexivité des acteurs. Ces enjeux mettent en évidence la nécessité de préserver le rôle de l'enseignant et de l'apprenant dans un cadre interactif équilibré, sans dépendre excessivement des outils d'intelligence artificielle. Dans cette perspective, trois catégories d'enjeux didactiques émergent.

2.4.1. Enjeux pédagogiques : la formation des enseignants, un levier essentiel :

Sur le plan pédagogique, la formation des enseignants apparaît comme un défi majeur. Comme le souligne Aouadi (2025) : « *la formation des enseignants constitue un enjeu décisif pour l'intégration efficace de l'intelligence artificielle dans l'enseignement-apprentissage des langues-cultures* » (p. 4).

L'auteur met en lumière une idée essentielle : quel que soit son niveau de performance, tout outil numérique doit être guidé et accompagné par l'enseignant. C'est en effet ce dernier qui détermine l'efficacité pédagogique de l'outil à travers un usage critique et réfléchi. Selon Aouadi (2025), l'insuffisance de formation peut engendrer des usages inadaptés, voire contre-productifs, susceptibles de nuire à l'atteinte des objectifs éducatifs.

2.4.2. Enjeux culturels : le risque d'uniformisation :

L'intelligence artificielle soulève également un défi culturel important. Aouadi (2025) met en avant le risque de privilégier certaines normes linguistiques ou culturelles au détriment d'autres, ce qui pourrait entraîner : « *un appauvrissement, voire une uniformisation des expériences culturelles* » (p. 2).

Cette situation invite à une vigilance particulière afin de préserver la diversité linguistique et culturelle dans les pratiques d'enseignement et d'apprentissage du FLE.

2.4.3. Enjeux réflexifs :

La réflexion critique occupe une place centrale dans l'intégration de l'intelligence artificielle. L'enjeu le plus fondamental est sans doute d'ordre réflexif. Aouadi (2025, pp. 3-4) affirme que : « *l'usage de l'intelligence artificielle ne peut être envisagé dans une logique purement instrumentale. Il doit s'accompagner d'une réflexion critique et éthique intégrant les apports des théories de l'éducation et de la didactique des langues* ».

Ainsi, il ne s'agit pas uniquement de savoir comment utiliser l'intelligence artificielle, mais également de comprendre pourquoi l'utiliser et dans quelle finalité éducative. Dans cette perspective, il est essentiel de repenser le rôle de l'enseignant sans pour autant le marginaliser. Aouadi (2025, p. 4) réaffirme d'ailleurs sa place centrale : « *loin de marginaliser l'enseignant, cette évolution doit réaffirmer sa place centrale comme médiateur humain, garant de la diversité culturelle et de l'humanisation des apprentissages* ».

Nous constatons donc la nécessité d'une réorganisation des pratiques d'apprentissage en fonction de ces nouveaux outils, ainsi que le développement d'une pensée critique consciente des limites de leur intégration. Cette réflexion doit également prendre en considération les enjeux éthiques, notamment le plagiat et la dépendance technologique, afin de préserver les fondements de l'apprentissage reposant sur l'interaction humaine.

À travers ces différents enjeux didactiques, il est possible de constater l'émergence de représentations multiples autour de l'intelligence artificielle en FLE. qui influencent directement les représentations des étudiants de l'IA , ce concept qui occupe aujourd'hui une place centrale dans les recherches portant sur les technologies éducatives, fera l'objet de la section suivante.

3. Le concept de représentation :

3.1. Définition des représentations :

La notion de représentation constitue l'un des concepts les plus mobilisés dans les sciences humaines et sociales, plus particulièrement en didactique des langues étrangères. Elle connaît un essor remarquable dans le domaine de la didactique du FLE, notamment à travers les travaux de Serge Moscovici (1961) et de Jean-Claude Abric (1994), qui permettent de mieux comprendre la manière dont l'apprenant perçoit la langue et les modalités de son apprentissage. Ce concept peut être abordé selon plusieurs angles : cognitif, individuel, social et didactique.

Tout d'abord, sur le plan cognitif, Meyer (2001) considère la représentation comme un acte de pensée par lequel un individu se représente un objet, qu'il s'agisse d'un élément concret ou abstrait, externe ou interne. Cette définition montre que la représentation n'est pas uniquement une copie de la réalité, mais une reconstruction cognitive simplifiée et partielle de l'objet réel. Ainsi, Gibello (2006) souligne que : « *Les représentations mentales sont des formes visuelles, auditives, tactiles, olfactives, tonico-motrices, émotionnelles, etc., qui constituent les objets de notre pensée, avec les liens qui les unissent* » (p. 43). Dans la même perspective, Steiner (2017) rappelle que les représentations sont principalement liées à la conscience humaine. Selon lui, une représentation mentale correspond à tout ce qu'un individu peut imaginer et penser dans sa conscience.

Ensuite, sur le plan social, la représentation est considérée comme une notion plus large qui englobe tout ce qui est partagé au sein d'une société donnée, notamment les croyances, les pensées et les connaissances, et ne se limite donc pas à une simple image mentale individuelle. Ces représentations possèdent une certaine stabilité puisqu'elles sont communes et partagées par les membres d'un groupe social. Elles peuvent être observées à travers les comportements, les pratiques et les interactions, car elles sont porteuses de significations à la fois pour l'individu et pour la société (Durkheim, 1967, cité dans Hadj Ali).

Dans la même perspective, Jodelet (1989) considère la représentation comme une forme de connaissance élaborée et partagée socialement. Elle permet de construire une réalité

commune à un groupe et aide les individus à comprendre, interpréter et interagir avec cette réalité. Jodelet insiste ainsi sur le fait que les représentations sociales ne se réduisent pas à une simple connaissance commune, mais qu'elles jouent un rôle fondamental dans l'orientation des comportements et l'organisation des relations sociales. Comme elle l'affirme : « *On reconnaît généralement que les représentations sociales, en tant que systèmes d'interprétation régissant notre relation au monde et aux autres, orientent et organisent les conduites et les communications sociales* » (Jodelet, 1989, p. 49).

Dans le même sens, Codol (1982), cité dans Moscovici (1989), souligne qu'une représentation ne peut être qualifiée de sociale que lorsqu'elle se construit à travers le dialogue, l'échange et l'interaction entre les individus. Elle ne relève donc pas uniquement d'une pensée individuelle, mais d'un processus collectif de construction du sens.

Enfin, dans une perspective didactique, Toumi (2016) note qu'« *elle désigne donc des contenus qui correspondent à des états transitoires de l'information en cours de traitement. En tant que processus, l'activité de représentation comprend les différents mécanismes de codage de l'information et d'organisation sous forme de connaissances* » (p. 34). Cela signifie que la représentation est à la fois un contenu temporaire, c'est-à-dire une information en cours de traitement, et un processus actif impliquant le codage, l'organisation et la structuration des connaissances.

3.2 Représentations sociales et individuelles : articulation et complémentarité :

Le concept de représentation a longtemps fait l'objet de nombreux débats en sciences humaines et sociales, notamment sur la distinction entre représentations sociales et représentations individuelles. Cette opposition, parfois simplifiée, pourrait donner lieu à une séparation totale entre l'individu et la société. Pourtant, la lecture des auteurs fondateurs montre qu'il s'agit plutôt d'une articulation et d'une complémentarité. La distinction ne repose pas sur leurs supports (l'individu ou le groupe), mais sur leur processus d'élaboration.

Dans cette perspective, Émile Durkheim, considéré comme l'un des pionniers des représentations collectives, insiste sur la comparabilité entre les représentations individuelles et sociales. Il montre que cette dernière est marquée par « *l'indépendance relative de ces deux*

mondes et de ces deux sciences » (Durkheim, 1898, p. 4). Il qualifie cette indépendance relative d'« *extériorité relative des faits sociaux par rapport aux individus »* (p. 17). Autrement dit, cette indépendance n'implique pas une séparation absolue ; elle permet d'éviter la réduction du social à l'individuel (le psychologisme) ou de l'individuel au social (le sociologisme). Il est donc notable que Durkheim a ouvert la voie à une articulation entre les deux niveaux.

Dans le prolongement de cette réflexion, Serge Moscovici a introduit une transformation majeure en passant du concept de représentations collectives à celui de représentations sociales, comme l'auteur lui-même l'a affirmé : « *la notion elle-même a pourtant changé, les représentations collectives cédant la place aux représentations sociales »* (p. 96). Il s'agit d'un changement terminologique qui n'est pas anodin ; il montre que la réflexion de Moscovici dépasse une conception collective considérée comme figée pour adopter une conception sociale considérée comme vivante. Nous justifions cette idée par les conséquences de ce renversement présentées par Moscovici : « *en reconnaissant que les représentations sont à la fois générées et acquises, on leur enlève ce côté préétabli, statique qu'elles avaient dans la vision classique. Ce ne sont pas les substrats, mais les interactions qui comptent »* (p. 96). Cette phrase montre un déplacement des supports (l'individu ou le groupe comme contenant) vers les interactions, c'est-à-dire vers le mouvement par lequel les représentations se co-construisent.

La thèse de Moscovici se concentre principalement sur les processus d'échange et d'interaction. Il écrit : « *ce qui permet de qualifier de sociales les représentations, ce sont moins les supports individuels ou groupaux que le fait qu'elles soient élaborées au cours de processus d'échanges et d'interactions »* (Codol, cité dans Moscovici, 1989, p. 97). En effet, l'idée de Moscovici s'oppose à la perspective habituelle : la dimension sociale des représentations ne se réduit pas à leur caractère quantitatif parce qu'elles sont partagées par un groupe, mais au fait qu'elles sont le fruit d'interactions, ce qui constitue un critère qualitatif. Dans ce cadre, l'individu joue un rôle actif puisqu'il participe à leur co-construction ; de même, le social ne s'impose pas passivement à l'individu. Ils constituent donc deux moments d'un même mouvement.

D'un autre côté, on peut dire que ce mouvement se réalise essentiellement par le biais de la communication. Cette idée est fortement présente chez Jodelet (1989), qui affirme que : « *la communication sociale, sous ses aspects interindividuels, institutionnels et médiatiques, apparaît elle-même comme condition de possibilité et de détermination des représentations et de la pensée sociales* » (p. 60). Dans le même sens, Jodelet (1989) précise que : « *les instances et relais institutionnels, les réseaux de communication médiatiques ou informels interviennent dans leur élaboration, ouvrant la voie à des processus d'influence, voire de manipulation sociale* » (p. 48). En termes plus simples, la communication ne se réduit pas à une simple transmission des représentations ; elle constitue un espace où se tisse le lien entre l'individuel et le social.

En définitive, les représentations sociales et individuelles ne s'opposent pas ; elles se complètent et s'articulent dans un mouvement dynamique. Le social s'intériorise dans l'individuel et émerge à travers l'interaction entre les individus. C'est précisément cette complémentarité que nous mobiliserons dans le cadre de notre étude à travers les deux approches théoriques retenues : la théorie des modèles mentaux et celle du noyau central.

3.3 Distinction entre représentations, perceptions et croyances :

Dans l'étude des représentations des étudiants, il est nécessaire de distinguer les notions de perception, de croyance et de représentation. Ces trois concepts, bien que proches, renvoient à des réalités différentes. Ainsi, la distinction entre ces notions est primordiale afin de mieux comprendre la construction des représentations des étudiants envers l'intelligence artificielle et de délimiter l'influence de ces représentations sur l'usage des outils intelligents dans l'apprentissage du français.

Tout d'abord, selon le Dictionnaire de l'Académie française (s.d.), « *la perception désigne, en termes de philosophie, l'acte par lequel le sujet prend connaissance des objets qui ont fait impression sur ses sens* ». Cette définition d'ordre philosophique montre que la perception est un acte cognitif conscient réalisé par l'individu lorsqu'il prend connaissance des choses qui l'entourent, établissant ainsi un lien entre la personne et le monde extérieur. Dans le même sens, d'après Donnadieu, Gentaz et Marendaz (2006), la perception est un processus par lequel un individu appréhende les informations de son environnement à travers ses sens, lui

permettant de connaître et de comprendre le monde qui l'entoure. Pour le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL), la perception est un processus complexe par lequel l'esprit organise les informations sensorielles, impliquant une connaissance consciente de la réalité.

Ensuite, selon Ricœur (2004), la croyance est un principe mental adopté par un individu à propos d'une idée particulière qu'il tient pour vraie. Elle ne se limite pas à une simple connaissance, mais constitue une conviction interne qui oriente la pensée de la personne et ses comportements envers un sujet précis. Toutefois, Cuq (2003) souligne qu'elle possède également une dimension culturelle et sociale. Il affirme que : « *les croyances, tout comme les valeurs, les représentations et les comportements, sont partie prenante de la définition d'une culture et des traits distinctifs auxquels toute société s'identifie* » (p. 62). Ainsi, les croyances ne sont pas seulement des idées personnelles ; elles font partie intégrante de la culture d'une société et contribuent à déterminer son identité, ses modes de pensée et ses valeurs partagées. Il ajoute que les croyances doivent être considérées comme un produit culturel et non comme un simple avis individuel ; elles se construisent à travers les expériences, les pratiques et les traditions sociales (Cuq, 2003).

De plus, selon Lenepveu et Sue (2021), la représentation est une opération cognitive par laquelle l'individu rend présente à son esprit une idée, un symbole ou une image. Autrement dit, l'être humain n'interagit pas directement avec la réalité, mais à travers des images mentales internes qui la représentent. Les auteurs ajoutent que les représentations peuvent jouer un rôle facilitateur dans la compréhension, car elles aident l'individu à assimiler les savoirs ; mais elles peuvent aussi devenir un obstacle lorsqu'elles sont trop marquées par l'expérience personnelle, empêchant ainsi l'ouverture à d'autres explications ou significations. D'après Marthelot (2012) la représentation constitue une fonction cognitive qui se distingue de la perception et de la croyance par son orientation vers un objet ou une réalité du monde. Elle permet ainsi d'établir un lien entre les phénomènes linguistiques et les éléments auxquels ils renvoient dans l'environnement réel. Les représentations ne sont donc pas de simples idées ou propos, mais un processus par lequel l'esprit est orienté vers quelque chose de précis ; elles établissent un lien direct entre le phénomène linguistique et les réalités du monde extérieur.

En somme, ces trois notions sont étroitement liées tout en demeurant distinctes. La perception constitue la première étape du rapport de l'individu avec le réel. À partir de cette perception se construisent les croyances, qui sont des convictions internes relativement stables. Les représentations sont plus complexes, car elles articulent perceptions et croyances. Elles constituent ainsi des constructions mentales élaborées qui relient ce que la personne perçoit à ce qu'elle croit afin de construire une image mentale orientant ses pratiques et ses comportements.

3.4 Le rôle des représentations dans l'orientation des pratiques d'apprentissage :

Les représentations ne sont pas de simples idées abstraites, mais des constructions ancrées dans l'expérience et la pratique. Jodelet (1989) affirme qu'elles : « *orientent et organisent les conduites et les communications sociales* » (p. 49). Dans cette perspective, la manière dont les étudiants se représentent l'intelligence artificielle influence directement leurs usages et leurs pratiques.

Cependant, ce rapport ne peut être considéré comme unidirectionnel. Les représentations ne sont pas uniquement à l'origine des pratiques ; elles en sont également le produit. Vergès (1989) insiste, à ce propos, sur l'existence d'un rapport dialectique entre représentations et pratiques. Il affirme qu'« *il conviendrait [...] de poser le rapport entre pratiques et représentations* » (p. 439).

Selon Vergès (1989), il est difficile de formaliser ce rapport étroit en raison de la différence de leurs logiques de fonctionnement. Toutefois, elles demeurent étroitement liées dans la mesure où les pratiques nourrissent les représentations et où ces dernières orientent, à leur tour, les pratiques. Cette idée a été confirmée par Vergès (1989), qui affirme que « *ces deux registres se correspondent de structure à structure* » (p. 439). Ainsi, les expériences, les essais, les difficultés et les réussites contribuent progressivement à la construction des représentations, lesquelles orientent ensuite les pratiques d'apprentissage futures. Il s'agit donc d'un mouvement circulaire où pratiques et représentations se co-construisent.

Enfin, Vergès pose une question centrale : « *On sait que le social crée du cognitif, mais comment, en retour, le cognitif crée-t-il du social ?* » (p. 439). Il considère cette problématique comme « *un champ de recherche encore en friche* » (p. 439).

C'est précisément cette dynamique que nous mettons en lumière dans notre étude à travers les deux théories mobilisées : la théorie des modèles mentaux et la théorie du noyau central.

Conclusion partielle :

Au terme de ce chapitre, nous avons présenté les trois concepts fondamentaux de notre travail de recherche : l'apprentissage, l'intelligence artificielle et les représentations. Ces notions ont été abordées selon une progression logique. Nous avons d'abord présenté l'apprentissage, qui constitue le processus par lequel les apprenants acquièrent des connaissances. Ensuite, nous avons étudié l'intelligence artificielle, considérée comme un outil technologique ayant profondément transformé ce processus en offrant de nouvelles perspectives d'apprentissage. Enfin, nous avons abordé les représentations, qui constituent le filtre à travers lequel les étudiants perçoivent l'intelligence artificielle dans le cadre de l'apprentissage.

Cette articulation met en évidence l'existence d'une interaction constante entre ces trois notions. Dans notre étude, ce triple rapport sera analysé dans la partie pratique à la lumière de la théorie des modèles mentaux et de la théorie du noyau central. Ces deux approches théoriques seront présentées et articulées dans le chapitre suivant.

Chapitre II : Cadre théorique
De la cognition individuelle aux
représentations sociales

Introduction partielle :

Ce chapitre est consacré à la présentation des théories mobilisées dans la présente étude. Il s'inscrit dans une approche théorique qui combine la dimension cognitive et la dimension structurale et sociale des représentations. D'un côté, il est important de recourir à une approche cognitive qui explique comment l'être humain traite l'information et construit des significations. Nous avons donc choisi comme cadre cognitif la théorie des modèles mentaux élaborée par Philip N. Johnson-Laird (1983). D'un autre côté, il est essentiel de mobiliser une théorie sociale, à savoir la théorie du noyau central développée par Jean-Claude Abric (1976), qui analyse l'organisation interne des représentations à travers la distinction entre le noyau central et les éléments périphériques. Par conséquent, la combinaison de ces deux théories nous permet de comprendre à la fois la construction et l'organisation des représentations étudiantes.

1. La théorie des modèles mentaux :

1.1 Fondements de la théorie des modèles mentaux de Philip N. Johnson-Laird (1983) :

La théorie des modèles mentaux (*Mental Models*) a été élaborée par Philip N. Johnson-Laird en 1983 dans le cadre de la psychologie cognitive. Elle est considérée comme l'une des théories majeures des sciences cognitives. Il s'agit d'une théorie des représentations mentales qui s'inspire de la psychologie expérimentale, de la linguistique et de l'intelligence artificielle. Elle explique la manière dont l'individu traite l'information dans sa vie quotidienne. L'idée centrale de cette théorie est que l'individu ne se limite pas à recevoir passivement les informations ; il les transforme en représentations internes appelées « modèles mentaux », qui lui permettent d'appréhender la réalité et de prendre des décisions.

En effet, les modèles mentaux font l'objet d'une approche cognitive de la représentation. Dans leurs travaux fondateurs, Ehrlich, Tardieu et Cavazza (1993) les définissent comme : « *une représentation interne d'un état de choses (state of affairs) du monde extérieur [...] la façon naturelle par laquelle l'esprit humain construit la réalité [...] et vérifie des hypothèses lorsqu'il est engagé dans un processus de simulation mentale* » (p. 1). Il

s'agit donc d'une représentation interne permettant une simulation mentale du réel, tout en envisageant différentes possibilités et en élaborant des hypothèses.

2. Brève histoire de la théorie des modèles mentaux

La théorie des modèles mentaux trouve ses origines dans plusieurs travaux en philosophie et en psychologie cognitive, notamment chez trois grands penseurs : le philosophe Ludwig Wittgenstein (1922), le psychologue Kenneth Craik (1943) et le chercheur en sciences cognitives David Marr (1982). Nous présentons son origine en trois moments.

1.2.1 Le premier moment : Wittgenstein (1922) et la théorie de l'image

Le philosophe Ludwig Wittgenstein (1922), dans son ouvrage *Tractatus*, a développé une théorie de la signification fondée sur les « images » (*pictures*). Ehrlich, Tardieu et Cavazza (1993, p. 1) ont résumé sa position en cinq points :

- Nous nous construisons des images des faits.
- L'image est un modèle de la réalité.
- Aux objets du monde correspondent, dans l'image, les éléments de l'image.
- Le fait que les éléments de l'image soient combinés les uns aux autres d'une façon déterminée représente le fait que les choses, dans le monde, sont combinées de la même manière.
- Ce que l'image doit avoir en commun avec la réalité pour pouvoir la représenter, correctement ou non, est sa forme de représentation.

Autrement dit, l'être humain construit des images mentales et des représentations dans son esprit. Ces images représentent la réalité, c'est-à-dire qu'elles possèdent, dans une certaine mesure, une structure similaire à celle-ci.

1.2.2 Le deuxième moment : Craik et l'hypothèse du modèle « à petite échelle »

En 1943, dans son ouvrage *The Nature of Explanation*, Craik a supposé que l'être humain construit dans son cerveau des modèles mentaux représentant la réalité. Il s'agit de

représentations symboliques du monde extérieur qui aident les individus à comprendre la réalité et à organiser les informations reçues de leur environnement.

Il ajoute que, grâce à ce modèle mental « à petite échelle » du monde extérieur, l'être humain devient capable de tester différentes alternatives avant de prendre une décision et de choisir la solution la plus appropriée. Il peut également tirer profit de ses expériences antérieures afin de prédire des événements futurs et de se comporter efficacement dans différentes situations (Craik, 1943, cité dans Ehrlich, Tardieu & Cavazza, 1993).

1.2.3 Le troisième moment : Marr et les deux catégories de modèles mentaux

Marr (1982, cité dans Ehrlich, Tardieu & Cavazza, 1993) distingue deux types de modèles mentaux. Le premier, appelé modèle 3D, est construit en temps réel à partir de ce que nous percevons de notre environnement immédiat. Le second est constitué d'objets stockés dans la mémoire à long terme, c'est-à-dire de connaissances déjà acquises qui résultent des expériences individuelles de chaque personne.

Ces trois penseurs ont fortement influencé Johnson-Laird dans l'élaboration d'une théorie unifiée du raisonnement humain en psychologie cognitive, théorie qui postule que l'être humain utilise, dans son processus de raisonnement, des modèles mentaux représentant la réalité.

1.3 Le processus de raisonnement selon la théorie des modèles mentaux :

Parmi les théories ayant tenté d'expliquer le fonctionnement du raisonnement humain figure la théorie des modèles mentaux. En effet, Philip Nicholas Johnson-Laird (1987) suppose que le raisonnement humain s'effectue en trois phases : « *Ils imaginent un état de choses dans lequel les prémisses sont vraies et ils en construisent un modèle mental. 2. Ils formulent, si cela est possible, une conclusion informative vraie dans le modèle et 3. Ils recherchent un modèle de rechange des prémisses dans lequel la conclusion présumée est fausse. S'il n'y a pas un tel modèle, c'est que la conclusion est une inférence valide tirée des prémisses.* » (p. 60)

En termes plus simples, l'être humain construit d'abord un modèle mental du monde dans lequel toutes les informations dont il dispose sont considérées comme vraies. Ensuite, il formule une conclusion qu'il juge valide à l'intérieur de ce modèle. Enfin, il vérifie cette conclusion en recherchant un modèle alternatif susceptible de la rendre fausse. L'absence d'un tel modèle confirme la validité de la conclusion, tandis que sa présence indique que celle-ci était erronée.

Ainsi, l'être humain ne raisonne pas uniquement à travers des règles logiques figées ; il construit des modèles mentaux des situations et des informations, puis les teste avant de décider de la validité de son raisonnement. Tel est le principe fondamental de la théorie des modèles mentaux.

1.4 Les principes de la théorie des modèles mentaux :

La théorie des modèles mentaux repose sur quatre principes fondamentaux qui expliquent comment les êtres humains construisent et manipulent des représentations mentales pour raisonner.

1.4.1 Le principe d'iconicité :

Johnson-Laird (2005) affirme qu'« *un modèle mental a une structure qui correspond à la structure connue de ce qu'il représente* » (p. 187). Ce principe explique que les modèles mentaux ne sont pas de simples représentations abstraites ou purement symboliques. Ils préservent les relations spatiales, temporelles et causales du monde qu'ils représentent.

1.4.2 Le principe de vérité :

« *Un modèle mental représente une possibilité vraie, et il représente une proposition des prémisses seulement lorsque cette proposition est vraie dans cette possibilité* » (Johnson-Laird, 2005, p. 190). Selon ce principe, notre esprit tend à ne représenter mentalement que ce qui est considéré comme vrai dans une situation donnée, en ignorant généralement ce qui est faux.

1.4.3 Le principe de variation stratégique :

« Pour une classe de problèmes, les raisonneurs développent une variété de stratégies à partir de l'exploration des manipulations de modèles » (Johnson-Laird, 2005, p. 191). Face à un même type de problème, les êtres humains ne disposent pas d'une seule méthode fixe. Ils développent plusieurs stratégies fondées sur la manipulation mentale des modèles qu'ils construisent.

1.4.4 Le principe de modulation :

« Les significations des propositions, les liens coréférentiels entre elles, les connaissances générales et la connaissance du contexte peuvent moduler les modèles mentaux d'un énoncé. En cas d'incohérence, le sens et la connaissance priment normalement sur les modèles des énoncés » (Johnson-Laird, 2005, p. 199). Ce principe signifie que nos connaissances générales sur le monde, ainsi que le contexte dans lequel un énoncé est produit, peuvent modifier, ajuster ou infléchir les modèles mentaux que nous construisons à partir de cet énoncé.

2. La théorie du noyau central :

2.1 Fondement de la théorie du noyau central :

Le concept de représentation sociale figure parmi les notions fondamentales de la psychologie sociale. Il a été élaboré par le chercheur Serge Moscovici (1961), qui considère que les êtres humains n'interagissent pas directement avec les nouveaux phénomènes, mais construisent plutôt des représentations et des significations qui leur permettent de les comprendre et de leur donner du sens. Les représentations sociales constituent ainsi un ensemble de savoirs, de croyances, de visions et d'interprétations élaborés au sein d'un groupe social. Elles influencent les comportements des individus ainsi que leur manière d'expliquer et d'appréhender la réalité.

Parmi les théories qui ont accordé une importance particulière à l'étude de la structure interne des représentations sociales figure la théorie du noyau central, élaborée par Jean-

Claude Abric (1976). Cette théorie souligne que les représentations sociales ne constituent pas uniquement un ensemble de pensées ou d'opinions, mais qu'elles forment une structure organisée composée d'éléments centraux et d'éléments périphériques. Comme l'affirme Abric (2001) : « *Une représentation sociale est un ensemble organisé et structuré d'informations, de croyances, d'opinions et d'attitudes ; elle constitue un système sociocognitif particulier.* » (p. 82)

Cette définition met en évidence le caractère structuré des représentations sociales. Celles-ci ne sont pas constituées d'éléments isolés, mais d'un système organisé dans lequel chaque composante occupe une fonction précise. La théorie du noyau central vise précisément à expliquer cette organisation interne en distinguant les éléments fondamentaux, qui assurent la stabilité et la cohérence de la représentation, des éléments périphériques, plus souples et davantage sensibles aux contextes et aux expériences individuelles.

2.2 Le noyau central :

Selon Abric, les représentations sociales sont composées de deux sous-systèmes en interaction.

Le premier est le système central (ou noyau central), qui contient les éléments les plus stables, les plus durables et les plus importants de la représentation. Il en constitue le sens fondamental et se caractérise par un très haut degré de stabilité. À ce propos, Abric (2001) souligne que : « *Le noyau central déterminant la signification, la consistance et la permanence de la représentation, il va donc résister au changement, puisque toute modification du noyau central entraînerait une transformation complète de la représentation.* » (p. 82)

Selon Abric (2001), le noyau central assure trois fonctions principales :

- La signification de la représentation (fonction génératrice) ;
- Son organisation interne (fonction organisatrice) ;
- Sa stabilité (fonction stabilisatrice).

Le noyau central joue ainsi un rôle primordial dans l'organisation des éléments de la représentation. Il permet aux individus d'interpréter les nouvelles informations à la lumière de leurs expériences et d'orienter leurs comportements à l'égard d'un objet ou d'un phénomène donné.

2.3 Les éléments périphériques :

À côté du noyau central existe le système périphérique, qui regroupe des éléments plus souples et plus susceptibles de changer. Ce système assure le lien entre le noyau central de la représentation et les pratiques concrètes des individus dans différentes situations. Abric (2001) précise à cet égard que : « *Le système périphérique, lui, est beaucoup moins contraignant ; il est plus souple et flexible. C'est la partie la plus accessible et la plus vivante de la représentation.* » (p. 82)

Jean-Claude Abric considère ce système comme la partie la plus vivante de la représentation, car il est directement influencé par la réalité quotidienne et les expériences personnelles des individus, contrairement au noyau central, qui demeure plus stable et plus résistant au changement.

Ce système joue également un rôle essentiel. Abric (2001, p. 83) lui attribue cinq fonctions principales :

- La concrétisation ;
- La régulation ;
- La prescription des comportements ;
- La protection du noyau central ;
- La personnalisation.

2.4 L'organisation des représentations sociales autour d'un noyau central :

Les représentations sociales ne se construisent pas de manière aléatoire ; elles s'organisent autour d'éléments fondamentaux et stables appelés noyau central. Parce qu'elles reflètent une pensée partagée au sein d'un groupe social, elles sont composées d'un ensemble

de croyances, d'idées et de connaissances élaborées collectivement et développées au fil du temps.

Ces croyances sont étroitement liées à l'identité du groupe et à ses valeurs. C'est pourquoi elles sont difficiles à modifier : elles constituent les fondements qui structurent les comportements et les pratiques des individus au sein d'une société donnée. Le noyau central confère ainsi aux représentations sociales une certaine stabilité et une continuité dans le temps.

Dans ce cadre, Moscovici insiste sur la nature duale des représentations sociales. Il distingue les éléments stables des éléments plus susceptibles d'évoluer : « *Toute communication, toute représentation, comporte cette dualité entre significations et idées dont les unes sont négociables et les autres non négociables dans un groupe, à un moment donné.* » (Moscovici, 1992, cité dans Abric, 2001, p. 83)

Dans cette perspective, le noyau central correspond précisément à la partie non négociable de la représentation.

3. Articulation des deux approches théoriques :

L'idée d'articuler les deux approches théoriques retenues dans cette recherche trouve son origine dans une réflexion de Jodelet (1989), qui affirme : « *Penser la cognition comme quelque chose de social ouvre en fait des voies de recherche nouvelles. Il en va de même pour les sciences sociales qui n'ont pas intégré dans leur approche de la pensée sociale la dimension proprement cognitive.* » (p. 61)

Cette citation montre qu'il est difficile de considérer la cognition uniquement comme un acte individuel ou, à l'inverse, comme un phénomène exclusivement social. Elle résulte plutôt d'une interaction permanente entre une dimension cognitive individuelle et une dimension sociale collective.

Partant de ce principe, notre étude des représentations des étudiants à propos de l'intelligence artificielle mobilise ces deux approches de manière complémentaire. D'une part, la théorie des modèles mentaux nous permet de comprendre comment les étudiants construisent cognitivement leurs représentations de l'intelligence artificielle. D'autre part, la

théorie du noyau central nous aide à analyser la structure de ces représentations ainsi que l'organisation de leurs différents éléments.

L'articulation de ces deux théories offre ainsi un cadre d'analyse capable d'expliquer à la fois les variations individuelles et les régularités collectives observées dans les représentations des étudiants de français, de la première année de licence jusqu'au Master 2.

Conclusion partielle :

Au terme de ce chapitre, nous avons présenté le cadre théorique qui fonde notre recherche. D'un côté, nous avons exposé la théorie des modèles mentaux, qui permet de comprendre comment les individus construisent des représentations mentales leur servant à interpréter la réalité. D'un autre côté, la théorie du noyau central a montré que ces représentations individuelles s'inscrivent dans un cadre social partagé qui les structure autour d'éléments centraux stables et durables, ainsi que d'éléments périphériques plus souples et adaptables.

L'articulation de ces deux approches met en évidence la complémentarité entre les dimensions cognitive et sociale des représentations. Elle constitue ainsi un cadre pertinent pour analyser les variations et les différenciations représentationnelles observées chez les étudiants de français, de la première année de licence au Master 2.

Chapitre III : Positionnement de la
recherche.
La revue de littérature

Introduction partielle :

Plusieurs travaux en didactique des langues et des cultures ont porté sur les nouvelles technologies de l'information et de la communication, et plus récemment, les chercheurs se sont davantage concentrés sur l'intelligence artificielle générative et son intégration dans l'enseignement-apprentissage des langues ainsi que ses potentiels effets dans le domaine du développement des compétences.

Parmi ces études, certaines se sont focalisées sur les représentations des étudiants ou des apprenants de l'usage de l'intelligence artificielle générative pour apprendre le français, objet de notre présente réflexion. Par conséquent, ils constituent notre revue de la littérature que nous explicitons infra.

Par le biais de ce chapitre, nous proposons donc de présenter une synthèse aussi exhaustive que possible des principaux travaux antérieurs, afin d'identifier les tendances actuelles, les résultats récurrents ainsi que leurs limites qui constituent l'originalité de notre recherche. Nous structurons la présente revue de la littérature en deux rubriques, comprenant les travaux nationaux et ceux élaborés à l'échelle internationale.

Les chercheurs algériens sont intéressés par la dynamique engendrée par l'avènement de l'intelligence artificielle générative sur divers plans que nous explicitons dans les lignes qui suivent, dans le but non seulement de réaliser une mise au point documentaire, mais également et particulièrement afin de pouvoir compléter cet état de l'art par la présente recherche que nous conduisons.

1. Travaux nationaux :

Pour l'année 2024, nous recensons trois travaux.

Le premier est celui d'Azil (2024), qui a mené une recherche sur l'utilisation des TIC dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères en Algérie de manière générale, et plus spécifiquement sur l'usage des supports fondés sur l'intelligence artificielle générative. Cette recherche a été réalisée au département de traduction de l'Université des Frères Mentouri Constantine 1. Adoptant une analyse descriptive d'entretiens semi-directifs conduits auprès d'enseignants et d'étudiants, l'étude se concentre sur l'influence de ces outils sur l'autonomisation des étudiants, notamment dans le cadre de l'enseignement hybride.

En utilisant des outils d'apprentissage à distance (Google Meet, Zoom, etc.) ainsi que certains outils d'intelligence artificielle fréquemment utilisés par les étudiants (Duolingo, HelloTalk, Memrise) et des outils de traduction (Google Traduction, Reverso, etc.), les résultats ont démontré que les outils pédagogiques basés sur l'IA et les TIC aident les apprenants et les enseignants à diversifier leurs techniques d'élaboration des activités pédagogiques. L'étude a également mis en évidence un usage fréquent de ces outils par les étudiants en traduction, un gain de temps dans la consultation de différents aspects liés à la langue, ainsi que la possibilité pour l'apprenant de réaliser une autoévaluation de ses activités. Les auteurs recommandent ainsi une complémentarité entre l'enseignement à distance et l'enseignement en présentiel. Toutefois, l'étude demeure limitée à un nombre restreint de participants et se focalise uniquement sur une analyse descriptive. Elle ne traite pas de manière approfondie les représentations des étudiants à l'égard de l'intelligence artificielle.

La deuxième étude est celle de Bouzeria et Boukef (2024), qui ont traité de l'impact de l'IA dans le domaine de l'enseignement des langues, notamment en lien avec l'individualisation de l'apprentissage selon les besoins de chaque apprenant, ce qui constitue un élément primordial dans l'amélioration de la communication interculturelle.

L'article vise à démontrer la capacité de l'IA à optimiser l'équilibre entre l'individualisation de l'apprentissage des langues et des cultures, d'une part, et les défis éthiques liés à l'interaction humaine, d'autre part. Les autrices ont conduit une étude de cas ainsi qu'une expérimentation de terrain dans le cadre du projet ALN. Les résultats indiquent que des outils comme Duolingo, Babbel et Rosetta Stone ont montré leur efficacité dans l'amélioration de la prononciation.

Les résultats ont également révélé que l'IA permet d'individualiser l'enseignement en fonction du niveau et des besoins des apprenants. En dépit de ces résultats, l'article repose principalement sur une analyse qualitative plutôt que quantitative, ce qui rend la généralisation des résultats plus difficile.

Enfin, Bensakesli Antar (2024) a mené une étude visant à déterminer les perceptions et les usages de l'intelligence artificielle chez les étudiants de master en Lettres et Langue française, ainsi que son influence sur leurs travaux de recherche. Le chercheur a utilisé un questionnaire

en ligne soumis aux étudiants de Master 1 et de Master 2. Les résultats montrent des perceptions divergentes : d'un côté, une utilisation répandue de l'IA, notamment pour la production de contenu et la facilitation de la recherche ; de l'autre, des préoccupations concernant la crédibilité des informations générées. L'étude met ainsi en lumière une utilisation à la fois enthousiaste et prudente de l'IA, ainsi qu'un besoin de formation. Toutefois, elle repose uniquement sur des questionnaires en ligne administrés à un échantillon limité.

Concernant l'année 2025, nous retenons cinq travaux en lien avec notre thématique de recherche.

En premier lieu, nous citons Nezzar, Bentounsi et Ghimouze (2025), qui ont mené une étude dans un lycée algérien sur les représentations et les usages de l'intelligence artificielle générative chez les enseignants et les lycéens dans l'enseignement-apprentissage du FLE. Les chercheurs ont adopté une méthodologie mixte en proposant des questionnaires à des enseignants et à des élèves, complétés par des observations de terrain. Les résultats ont montré que les enseignants sont conscients des apports de l'IA, notamment le gain de temps et l'amélioration des compétences écrites. Cependant, l'analyse de leurs représentations a révélé des inquiétudes liées au risque de plagiat et à la perte de créativité. Quant aux apprenants, ils ont manifesté un certain enthousiasme à l'égard de ces outils, mais leur usage demeurerait superficiel et leur compréhension du fonctionnement de l'IA restait limitée. L'étude recommande une intégration progressive et réfléchie de l'IA, accompagnée de politiques claires garantissant une utilisation responsable et efficace. Malgré le recours à une méthodologie mixte, les résultats demeurent difficilement généralisables, la recherche conservant un caractère essentiellement descriptif et exploratoire.

En deuxième position, nous citons Boutarchiet et Dif (2025), qui ont étudié les représentations et les usages de l'intelligence artificielle dans les pratiques rédactionnelles universitaires chez les étudiants en sciences de l'information à l'Université Constantine 3. En s'appuyant sur la théorie des représentations sociales de Moscovici, leur travail a combiné deux méthodes : un questionnaire destiné aux étudiants et des entretiens menés auprès d'enseignants. Les résultats mettent en évidence une utilisation importante d'outils tels que

ChatGPT et Grammarly, principalement pour la correction orthographique, l'amélioration de la qualité des écrits et le gain de temps. Toutefois, bien que l'IA soit perçue comme un outil d'assistance bénéfique, les représentations des étudiants révèlent une dualité, marquée par des inquiétudes concernant la perte de créativité, le plagiat et la dépendance technologique. Les résultats soulignent également la nécessité d'une formation éthique et académique afin d'intégrer ces outils de manière équilibrée. Néanmoins, l'étude reste limitée par la taille restreinte de son échantillon.

Nous évoquons également Daroui (2025), qui a examiné l'effet de l'IA dans l'amélioration des pratiques d'écriture en langue française en Algérie. Le chercheur a conçu un scénario pédagogique intégré à une séquence d'enseignement-apprentissage de l'écrit à l'École Normale Supérieure Assia Djebbar de Constantine. Cette démarche était destinée aux futurs enseignants du primaire. L'objectif était d'assurer un accompagnement efficace de l'usage des outils intelligents dans les activités d'écriture et d'adapter l'enseignement aux besoins des apprenants. Les résultats ont montré une prise de conscience de l'efficacité de l'IA comme outil complémentaire dans le processus rédactionnel, ainsi qu'une amélioration des compétences scripturales, comportementales et communicatives des étudiants.

Par la suite, nous présentons la recherche de Sebbah (2025), qui a étudié les représentations des étudiants universitaires à l'égard des outils d'intelligence artificielle générative et leur utilisation dans l'enseignement de l'anglais langue étrangère dans le contexte universitaire algérien. L'étude avait pour objectifs de mesurer le degré de connaissance de ces outils, d'identifier leurs usages dans l'apprentissage, de mettre en évidence les représentations positives ou négatives des étudiants et d'explorer les contraintes pédagogiques et éthiques associées à leur utilisation. La chercheuse a adopté une méthodologie mixte combinant un questionnaire destiné aux étudiants et une analyse descriptive des données recueillies. Les résultats ont montré des représentations globalement positives, un usage récurrent de l'IA générative, mais aussi des préoccupations éthiques et pédagogiques liées à son utilisation excessive et au risque d'affaiblissement de l'esprit critique. Toutefois, l'étude se limite aux étudiants d'anglais et ne permet pas de généraliser les résultats au domaine du FLE. De plus, l'analyse des représentations demeure relativement limitée.

Enfin, nous citons l'étude de Létif (2025), qui s'est intéressée aux représentations et aux pratiques des étudiants de troisième année Licence FLE à l'égard de l'intelligence artificielle, en examinant le lien entre les représentations et l'utilisation concrète de ces outils. À travers une démarche descriptive et analytique fondée sur un questionnaire adressé aux étudiants de fin de cycle de licence, les résultats ont révélé des représentations globalement positives de l'IA générative, un usage essentiellement superficiel ainsi qu'une faible compréhension de son fonctionnement. Malgré l'intérêt de ces résultats, l'étude reste limitée par son public restreint et par l'absence d'une prise en compte de la théorie des modèles mentaux.

2. Travaux internationaux :

À l'échelle internationale, plusieurs recherches ont également étudié l'intégration de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du FLE ainsi que les représentations qu'elle suscite.

Pour l'année 2023, nous recensons le travail de Mavropoulou (2023), qui a étudié l'usage de l'IA dans l'enseignement du français sur objectifs spécifiques en Grèce. En utilisant l'étude de cas comme outil d'analyse, cette recherche explore l'usage de ChatGPT auprès des étudiants d'un cours de formation de base de quinze semaines dans le cadre d'un programme d'arts culinaires au sein d'un institut de formation professionnelle. Son objectif est d'évaluer l'efficacité des outils de l'IA et leur capacité à aider les étudiants dans l'apprentissage d'une langue spécialisée. Les résultats ont montré que l'IA offre aux enseignants la possibilité de personnaliser leur enseignement en exploitant les ressources proposées par ChatGPT. Toutefois, l'étude se limite à un seul aspect de l'apprentissage et a été réalisée sur une période relativement courte.

En ce qui concerne l'année 2025, nous retenons huit travaux internationaux que nous divisons en deux catégories : la première regroupe les recherches portant sur l'intelligence artificielle, tandis que la seconde concerne les travaux consacrés aux représentations.

Tout d'abord, parmi les recherches portant sur l'intelligence artificielle, El Andaloussi (2025) a examiné l'effet de l'usage de l'IA dans l'enseignement-apprentissage du français au Maroc. En utilisant Duolingo comme outil d'analyse, la chercheuse a cherché à démontrer

comment intégrer l'IA dans les situations d'enseignement et rendre l'apprentissage du français plus simple et plus efficace, notamment pour les locuteurs allophones. Elle a adopté une méthode analytique et descriptive.

Les résultats de cette étude se répartissent en trois catégories :

- Pour les apprenants : l'IA permet de fournir des rétroactions immédiates ;
- Pour les enseignants : elle facilite le suivi de la progression des étudiants ;
- Pour l'administration : elle contribue au traitement et à l'analyse des données à grande échelle.

Les résultats montrent que Duolingo constitue un moyen d'apprentissage offrant des recommandations intelligentes et des rétroactions instantanées. Toutefois, son utilisation doit demeurer complémentaire aux différentes activités pédagogiques. L'étude souligne également l'importance de poursuivre les efforts afin de développer des systèmes intelligents d'apprentissage des langues plus complets. Néanmoins, elle se concentre uniquement sur un seul outil d'intelligence artificielle, ce qui limite la généralisation de ses résultats.

Ensuite, Holmes et Hamel (2025) ont étudié l'effet de ChatGPT sur la rétroaction corrective écrite chez les apprenants du français langue seconde au Canada. L'étude cherche à comprendre comment les apprenants interagissent avec ChatGPT lors de la correction de leurs productions écrites et à déterminer si ces interactions contribuent réellement à l'amélioration de leurs compétences rédactionnelles.

Ayant pour objectif d'analyser la nature des interactions entre les étudiants et ChatGPT ainsi que d'évaluer la qualité des corrections proposées, la recherche a été menée auprès d'étudiants inscrits dans deux sections d'un cours universitaire de français langue seconde de deuxième année. Les participants possédaient un niveau B1 en français. Ils ont répondu à deux questionnaires, l'un avant la tâche et l'autre après sa réalisation.

Les résultats ont montré que ChatGPT proposait des corrections généralement acceptables et bénéfiques dans plusieurs situations. Les apprenants ont manifesté des interactions positives avec l'outil. Cependant, l'étude a également mis en évidence certaines erreurs ainsi que des

propositions parfois imprécises. Ce travail demeure limité par la taille réduite de son échantillon et par son intérêt exclusif pour la correction écrite, sans prise en compte des autres compétences langagières. De plus, il ne comporte pas de comparaison entre la correction produite par l'IA et celle réalisée par un enseignant.

De plus, Yilun Li (2025) a étudié l'usage de ChatGPT pour améliorer l'orthographe grammaticale dans l'apprentissage du FLE auprès d'étudiants de deuxième année de licence en français, possédant un niveau B1 en compréhension écrite et un niveau A2/B1 en production écrite, dans une université chinoise. Le chercheur a proposé un exercice de dictée dialoguée avec ChatGPT afin d'examiner l'effet de l'IA sur l'apprentissage de l'orthographe.

Les résultats ont révélé un développement significatif de l'autonomie réflexive des étudiants. Toutefois, l'étude demeure limitée à un seul aspect de l'apprentissage et ne propose pas d'analyse approfondie des interactions individuelles. La durée de l'expérimentation reste également relativement courte.

Par ailleurs, Kumps, Di Pietro, Housni et De Lièvre (2025) ont exploré les différentes manières d'utiliser ChatGPT chez les étudiants belges âgés de 12 à 29 ans. Leur objectif était de déterminer si l'utilisation de l'outil variait selon l'âge, le sexe ou l'expérience afin d'identifier différents profils d'utilisateurs.

Les chercheurs ont utilisé un questionnaire comme principal outil de collecte de données. Les résultats ont permis de dégager plusieurs profils : l'utilisateur expérimental, l'utilisateur curieux, l'utilisateur technique et l'utilisateur limité. Ils ont également montré que l'usage de ChatGPT est fortement lié aux besoins scolaires et qu'il est plus fréquent chez les étudiants les plus âgés. Cependant, cette recherche fournit des résultats relativement généraux, puisqu'elle repose uniquement sur des questionnaires sans recourir à des entretiens permettant d'approfondir l'analyse.

En outre, Elmouhtadi, Souhad et Soughati (2025) ont étudié l'impact de l'usage de l'IA générative sur les pratiques d'écriture au département des sciences de l'Université Mohammed V de Rabat. Les chercheurs ont adopté une méthodologie mixte combinant l'observation participante et un questionnaire administré à 500 étudiantes et étudiants.

Leur objectif était d'identifier les différents usages de l'IA, ses bénéfices ainsi que les défis liés à son utilisation. Les résultats ont montré un recours fréquent à l'IA chez les étudiants, une amélioration de la production écrite ainsi que certaines contraintes liées à un usage excessif de ces outils. Toutefois, l'étude aurait gagné à inclure une comparaison avec des étudiants issus d'autres spécialités universitaires.

Par ailleurs, Schlemminger et Gettliffe (2025) ont travaillé sur l'intégration des outils d'intelligence artificielle dans l'enseignement du français langue seconde en réalisant une étude auprès d'enseignants de FLS. Leur objectif était de comprendre leurs besoins spécifiques, de démontrer les potentialités de l'IA générative et d'analyser les défis associés à son utilisation.

Les résultats ont montré que l'IA constitue un outil bénéfique pour la conception des activités pédagogiques, tout en mettant en évidence la nécessité d'une formation adaptée des enseignants. Cependant, l'étude se concentre exclusivement sur les enseignants et non sur les étudiants.

Concernant les travaux portant sur les représentations, nous retenons deux recherches.

La première est celle de Verpoorten, Delphis et Dopagne (2025), qui ont étudié les perceptions des étudiants et des enseignants à l'égard de l'intelligence artificielle, en raison de l'absence d'une vision commune concernant son rôle pédagogique. Leur objectif était de recueillir les perceptions des différents acteurs, d'identifier les pratiques universitaires qui en découlent et d'évaluer les avantages ainsi que les inconvénients de l'IA.

Les résultats obtenus montrent des perceptions très diversifiées de l'IA, des préoccupations liées au plagiat ainsi qu'un usage relativement limité malgré la reconnaissance de ses bénéfices. Toutefois, ce travail demeure centré principalement sur les questions éthiques et accorde peu d'attention à la dimension pédagogique.

La seconde recherche est celle de Zablot, Boulc, Pironom, Sardier et Drot-Delange (2025), qui ont étudié les usages et les représentations des robots conversationnels chez des

étudiants français en sciences de l'éducation. Les chercheurs se sont également interrogés sur le degré de conscience des étudiants concernant les limites de l'IA.

Leur objectif était d'analyser les représentations, d'identifier les pratiques étudiantes et de comprendre les relations existant entre les représentations et les usages. Les résultats montrent que les étudiants utilisent l'IA de différentes manières et développent majoritairement des représentations positives, tout en exprimant certaines réserves concernant la précision de certaines réponses produites par ces outils. Néanmoins, l'étude se limite à une seule spécialité universitaire et n'aborde pas la dimension linguistique de manière approfondie.

3. Confrontation des travaux antérieurs :

L'examen des travaux nationaux et internationaux met en évidence plusieurs convergences et divergences relatives à l'intégration de l'intelligence artificielle dans l'enseignement-apprentissage des langues ainsi qu'aux représentations qu'elle suscite auprès des différents acteurs éducatifs.

D'une part, l'analyse des travaux réalisés dans le contexte algérien révèle un intérêt marqué pour le rôle de l'IA dans le développement de l'autonomie des apprenants et la diversification des pratiques pédagogiques. À titre d'exemple, l'étude d'Azil (2024) a montré que l'utilisation d'outils tels que Duolingo, HelloTalk et Memrise contribue à diversifier les méthodes d'enseignement et à favoriser l'autoévaluation des étudiants. Ces résultats rejoignent ceux de Bouzeria et Boukef (2024), qui soulignent la capacité de l'IA à personnaliser l'apprentissage en fonction du niveau et des besoins des apprenants, tout en améliorant la prononciation et les compétences linguistiques. De son côté, l'étude de Draoui (2025) a mis en évidence l'impact positif de l'intelligence artificielle sur le développement de la production écrite, confirmant ainsi l'efficacité de ces outils dans le renforcement des apprentissages.

D'autre part, certaines recherches, notamment celles de Nezzar et al. (2025), Létif (2025) et Sebbah (2025), ont révélé l'existence de représentations globalement positives de l'IA chez les étudiants, mais souvent associées à une compréhension limitée du fonctionnement de ces outils. Ces études soulignent également plusieurs préoccupations liées aux risques de plagiat, à la perte de créativité et à la dépendance technologique. Ces résultats

se distinguent de ceux obtenus par Azil (2024) et Bouzeria et Boukef (2024), dont les travaux se concentrent davantage sur les bénéfices pédagogiques de l'IA sans approfondir les enjeux éthiques qui accompagnent son utilisation.

Par ailleurs, Boutarchiet et Dif (2025), en s'appuyant sur la théorie des représentations sociales de Moscovici, ont étudié les représentations des étudiants universitaires algériens à travers des questionnaires et des entretiens. Leurs résultats mettent en évidence une dualité représentationnelle : d'un côté, l'IA est perçue comme un outil utile et facilitateur ; de l'autre, elle suscite des craintes liées à la perte de créativité et à la diminution de l'effort intellectuel. Cette dualité rejoint les constats formulés par Létif (2025) et Sebbah (2025). Quant à Bensakesli Antar (2024), son étude a montré un décalage entre l'usage fréquent de l'IA et les réserves exprimées quant à la fiabilité et à la crédibilité des informations produites, révélant ainsi des niveaux variables de confiance et de compréhension chez les étudiants.

En ce qui concerne les limites des recherches nationales, plusieurs points communs peuvent être relevés. Tout d'abord, la plupart des études reposent sur des échantillons relativement restreints, ce qui limite la portée de leurs résultats. Ensuite, elles se concentrent généralement sur un aspect particulier de l'apprentissage, tel que l'écriture, la prononciation ou l'autonomie, sans prendre en considération l'ensemble des compétences linguistiques. Enfin, peu de travaux s'intéressent véritablement aux représentations mentales des apprenants ; la majorité privilégie l'étude des représentations sociales de manière générale. Nous constatons également un manque d'analyses approfondies portant sur la relation entre les représentations et les pratiques effectives d'utilisation de l'intelligence artificielle.

Concernant les recherches internationales, il apparaît que la plupart des travaux mettent en avant les effets positifs de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du français, tout en se distinguant par leurs objectifs, leurs publics cibles et les dimensions étudiées.

Certaines recherches se concentrent principalement sur l'efficacité pédagogique des outils intelligents dans le développement des compétences linguistiques. Ainsi, El Andaloussi (2025) montre que l'intégration de l'application Duolingo facilite l'apprentissage du français chez les apprenants allophones grâce à un suivi personnalisé de leur progression. Ces résultats rejoignent ceux de Holmes et Hamel (2025) ainsi que ceux de Yilun Li (2025), qui démontrent

que l'utilisation de ChatGPT contribue à l'amélioration des compétences écrites, notamment en matière d'orthographe et de correction linguistique. Toutefois, malgré leur intérêt, ces travaux demeurent centrés sur des compétences spécifiques et n'examinent pas de manière approfondie les mécanismes d'interaction entre les apprenants et les outils d'IA.

D'autres recherches, telles que celles de Zablot et al. (2025) ainsi que de Kumps et ses collaborateurs (2025), se sont davantage intéressées aux usages et aux représentations des apprenants. Elles mettent en évidence une diversité des profils d'utilisateurs ainsi que des différences dans les pratiques en fonction de l'âge, de l'expérience et des besoins scolaires. Ces résultats rejoignent ceux de Verpoorten et al. (2025), qui ont observé une divergence notable entre les représentations des étudiants et celles des enseignants à l'égard de l'intelligence artificielle, malgré une reconnaissance commune de ses avantages potentiels.

Cependant, ces études demeurent essentiellement descriptives et accordent peu de place à une analyse approfondie des liens entre les représentations et les pratiques concrètes d'utilisation en contexte d'apprentissage.

Dans la même perspective, Mavropoulou (2023) ainsi qu'Elmouhtadi et al. (2025) ont exploré l'impact de l'IA dans des contextes spécifiques d'enseignement, notamment le français sur objectifs spécifiques (FOS) et certaines formations scientifiques. Leurs résultats montrent une amélioration de l'interaction pédagogique et de la production écrite. Toutefois, la portée de ces conclusions reste limitée en raison de la durée relativement courte des expérimentations et de leur concentration sur des publics spécifiques, ce qui rend leur généralisation à l'ensemble du domaine du FLE plus délicate.

Enfin, l'étude de Schlemminger et Gettliffe (2025) se distingue par son intérêt porté aux enseignants. Les auteurs mettent en évidence la nécessité d'une formation adaptée afin de favoriser une intégration efficace de l'intelligence artificielle, notamment dans la conception des activités pédagogiques. Néanmoins, l'absence des apprenants dans le dispositif de recherche limite la compréhension des représentations individuelles étudiantes, pourtant déterminantes dans la réussite ou l'échec de l'intégration de ces outils. Cette dimension constitue précisément l'un des aspects pris en compte dans notre recherche.

Conclusion partielle :

Au terme de cette revue de la littérature, les travaux nationaux et internationaux examinés apportent des éclairages pertinents sur les usages de l'intelligence artificielle dans le domaine éducatif ainsi que sur les représentations qu'elle suscite auprès des différents acteurs pédagogiques. Ils mettent en évidence des pratiques variées et parfois contrastées, révélant à la fois les potentialités pédagogiques de l'IA et les défis éthiques qui accompagnent son intégration dans les contextes d'enseignement-apprentissage.

L'analyse de ces recherches montre que la majorité des études se concentre principalement sur l'utilisation de l'intelligence artificielle comme outil pédagogique, sur les expériences des enseignants et des apprenants, ainsi que sur les perceptions et les représentations, qu'elles soient positives ou négatives, associées à ces technologies. Par ailleurs, plusieurs travaux s'intéressent aux représentations sociales et collectives de l'IA, tout en accordant une place plus limitée à l'étude des mécanismes cognitifs qui participent à leur construction.

Dans cette perspective, l'originalité de notre recherche réside dans l'adoption d'une approche comparative et transversale visant à analyser les variations représentationnelles d'un échantillon de trente étudiantes inscrites en français, de la première année de licence à la deuxième année de master. Au-delà d'une simple description des représentations, notre étude propose une analyse approfondie fondée sur l'articulation de deux dimensions complémentaires : la dimension cognitive et la dimension sociale. Cette double approche permet d'explorer à la fois les processus individuels de construction des représentations et leur organisation au sein d'un cadre social partagé, un aspect qui demeure encore peu développé dans les travaux recensés.

Partie pratique
Chapitre I : Cadre méthodologique.

*

Introduction partielle :

Ce chapitre revêt une importance capitale, car il présente le cadre méthodologique mobilisé dans la présente étude, dont l'objectif principal est de répondre à notre problématique de recherche. À cet effet, nous exposons tout d'abord l'approche qualitative, considérée comme la plus adaptée à nos objectifs. Nous délimitons ensuite le terrain d'enquête ainsi que les participants de la recherche. Par ailleurs, nous présentons l'outil de collecte des données retenu, à savoir l'entretien, plus précisément l'entretien semi-directif, ainsi que la méthode d'analyse des données adoptée. Nous exposons également la grille de transcription mobilisée, celle de Robert Vion (1992), les procédures de collecte des données et les considérations éthiques prises en compte. Enfin, nous présentons le processus de codification ainsi que les profils des personnes interviewées.

1. Nature et approche de la recherche :

1.1. L'approche qualitative :

Dans le but de comprendre les représentations que les étudiants construisent à propos de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du français, cette recherche s'inscrit dans une démarche qualitative. Cette approche est considérée comme la plus appropriée pour l'étude des représentations étudiantes. Ce choix s'explique par la nature même des objectifs de notre recherche, qui ne vise ni à mesurer le degré d'usage de l'intelligence artificielle par les étudiants ni à déterminer son taux de diffusion dans leurs pratiques, mais plutôt à analyser les processus de construction et d'évolution de leurs représentations.

À ce propos, Coron (2020, p. 12) précise que : « *L'approche qualitative correspond à l'analyse de matériau généralement non structuré (texte, discours) sur un faible nombre d'individus (en général inférieur à 100). Elle est utile pour recueillir des perceptions complexes et comprendre en profondeur une situation donnée.* » Il s'agit donc d'une approche permettant d'explorer en profondeur les comportements, les expériences et les perceptions des

individus. Elle repose sur la collecte de données non chiffrées et vise à étudier un phénomène dans son contexte naturel.

Cette méthode est particulièrement pertinente lorsqu'il s'agit de comprendre le sens que les individus attribuent à leurs actions ainsi que les logiques subjectives qui orientent leurs comportements. Comme l'affirme Honorine Pedgwendé Sawadogo (2020), citée dans Boutarchiet et Dif (2025, p. 16), « *la recherche qualitative cherche à comprendre les phénomènes dans leur contexte naturel, à travers les significations que les gens leur attribuent* ». Cette perspective apparaît particulièrement adaptée à notre recherche, dont l'objectif est d'analyser les représentations de l'intelligence artificielle chez des étudiants appartenant à cinq niveaux universitaires différents (de la première année de licence à la deuxième année de master), ainsi que d'examiner leurs sources, leur évolution et leur organisation interne à la lumière de la théorie des modèles mentaux et de la théorie du noyau central. Parmi les outils d'investigation il y a l'entretien semi directif.

2. Terrain et corpus :

2.1. Terrain de recherche :

Cette recherche a été menée à l'Université Chadli Bendjedid d'El Tarf, au sein de la Faculté des Lettres et des Langues, plus précisément au Département de français. Le choix de ce terrain d'enquête se justifie par sa pertinence au regard des objectifs de notre étude. En effet, ce contexte universitaire se caractérise par une présence croissante des outils d'intelligence artificielle dans les pratiques académiques des étudiants. Cette réalité en fait un cadre particulièrement propice à l'étude des représentations que les étudiants construisent à propos de l'usage de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du français langue étrangère (FLE).

2.2. Le corpus :

La sélection de la population d'étude constitue une étape essentielle du processus de recherche, dans la mesure où elle conditionne la pertinence et la richesse des résultats obtenus. Dans le cadre de cette étude, nous avons retenu des participants appartenant à cinq niveaux

universitaires différents afin d’obtenir une vision globale des éventuelles variations représentationnelles au cours du parcours universitaire. Il s’agit ainsi d’examiner si les représentations de l’intelligence artificielle évoluent en fonction du niveau d’étude et des expériences académiques accumulées.

Ce choix nous permet également d’analyser le développement des modèles mentaux des étudiants ainsi que l’organisation de leurs représentations à travers les éléments centraux et périphériques décrits par la théorie du noyau central. Il s’agit, plus précisément, d’étudier l’influence des expériences universitaires et de la formation disciplinaire sur la construction et l’évolution de ces représentations.

Ainsi, notre corpus est constitué de trente (30) étudiants auprès desquels nous avons réalisé trente (30) entretiens semi-directifs. Ces participants sont répartis entre cinq niveaux universitaires, allant de la première année de licence (L1) à la deuxième année de master (M2), comme l’illustre le tableau suivant

Niveau	Nombre d’étudiants
L1	6 étudiants
L2	5 étudiants
L3	8 étudiants
M1	3 étudiants
M2	8 étudiants

Tableau n°3 : répartition de l’échantillon selon le niveau d’étude

Ces trente entretiens réalisés offrent une base qualitative solide pour avoir une vision globale sur les variations des représentations de la L1 au M2.

3. Outil de collecte des données :

3.1 L’entretien :

Dans notre recherche nous avons opté pour l’entretien comme outil d’investigation. Il est l’un des outils les plus utilisés dans l’approche qualitative. Il sert à collecter des données à travers la compréhension des perceptions des expériences et des croyances des individus Barbillion & Le Roy (2012, pp.7-8) précisent que : « *L’entretien est l’outil historique des sciences humaines et sociales. C’est une méthode qui, à la différence du questionnaire et de l’observation, offre une plus grande liberté d’expression.* » Ainsi, cet outil d’investigation permet au chercheur de découvrir les significations que les participants attribuent à ses

expériences et ses comportements, tout en offrant une compréhension détaillée et approfondie du phénomène traité. Selon Barbillion & Le Roy (2012), dans l'entretien les personnes interrogées ne sont pas uniquement appelées à répondre mécaniquement à un certain nombre de questions mais elles répondent en construisant leur propre manière de raisonnement. Dans ce cadre l'entretien est l'outil le plus adapté pour l'étude des représentations car il permet d'analyser les discours des interviewées tout en découvrant sa construction complète.

3.2 Les types d'entretien :

Dans la recherche scientifique, Il y a trois types d'entretiens chacun son importance et son objectif. Nous présentons alors un tableau qui montre leurs caractéristiques majeures :

<u>Entretien dirigé (ou directif)</u>	<u>Entretien semi dirigé (ou semi directif)</u>	<u>Entretien libre (ou non directif)</u>
Discours non continu qui suit l'ordre des questions posées	Discours par thème dont l'ordre peut être plus au moins bien déterminé selon la réactivité de l'interviewer	Discours continu
Questions préparées à l'avance et posées dans un ordre bien précis	Quelques points de repère (passages obligés) pour l'interviewer	Aucune question préparée à l'avance
Information partielle et réduite	Information de bonne qualité orientée vers le but poursuivi	Information de très bonne qualité, mais pas nécessairement pertinente
Information recueillie rapidement ou très rapidement	Information recueillie dans un laps de temps raisonnable	Durée de recueil d'informations non prévisible
Inférence assez faible	Inférence modérée	Inférence exclusivement fonction du mode de recueil

Tableau n° 4 : les types d'entretien selon De Ketele, J-M & Roegiers, X (1996) cité dans Aziou, S., & Derguin, S. M. (2018, p. 32)

3.3 Justification du choix de l'entretien semi-directif :

Pour cette recherche, nous avons choisi l'entretien semi-directif, car il apparaît comme l'outil le plus adapté à la nature de notre étude ainsi qu'aux objectifs poursuivis. En effet,

Barbillon et Le Roy (2012, p. 22) affirment que : « *Dans les recherches en sciences sociales et humaines, l'entretien semi-directif est le plus employé.* »

Notre travail vise à comprendre la manière dont les étudiants construisent et font évoluer leurs représentations de l'usage de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du français langue étrangère. Cet objectif nécessite le recours à un outil permettant d'explorer en profondeur les significations, les perceptions et les représentations des participants, tout en couvrant l'ensemble des dimensions liées à la problématique de recherche.

L'entretien semi-directif offre aux étudiants la possibilité de s'exprimer librement à propos de leurs expériences, de leurs pratiques et de leurs points de vue. Cette liberté d'expression nous permet d'accéder à leurs modèles mentaux ainsi qu'à l'organisation interne de leurs représentations, notamment à travers l'identification des éléments centraux et périphériques qui les composent.

Par ailleurs, ce type d'entretien établit un équilibre entre l'orientation méthodologique assurée par le guide d'entretien et la liberté laissée aux participants dans le développement de leurs réponses. Il constitue ainsi la technique la plus appropriée pour atteindre les objectifs de cette recherche et recueillir des données riches, nuancées et approfondies.

4. Présentation du guide d'entretien :

Barbillon et Le Roy (2012, p. 23) précisent que : « *Le guide d'entretien correspond à la traduction de la problématique et des hypothèses de recherche en thématiques et sous-thématiques sur lesquelles le sujet produira un discours.* »

Dans cette perspective, nous avons élaboré un guide d'entretien structuré autour de plusieurs axes thématiques directement liés à notre problématique de recherche. Ces axes regroupent un ensemble de thèmes et de sous-thèmes destinés à orienter les échanges avec les participants tout en favorisant l'émergence de discours riches et détaillés. Ils constituent également un cadre de référence pour l'analyse des données recueillies lors des entretiens.

Les différents axes retenus sont présentés dans les sections qui suivent.

4.1 Moyen d'information

1/Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

2/Par quel moyen avez-vous entendu parler de l'IA ?

4.2 Mystification ou démystification

1/L'utilisez-vous dans votre vie universitaire ?

2/Donnez-moi cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant IA ?

3/Si vous deviez comparez l'IA à quelque chose (personne, outil, objet), à quoi la compariez-vous ? /Pourquoi ?

4.3 Positionnement

1/Que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ? Pourquoi ?

2/Que pensez-vous des adversaires de l'IA, Expliquez s'il vous plait.

4.4 Identité apprenante

1/Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ?

2/Si vous devriez résumer en une phrase ce qu'est l'IA pour vous dans l'apprentissage du français, que diriez-vous ?

3/Répondez par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord

3.1/L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

3.2/L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

3.3/L'IA est un outil de tricherie aux examens.

3.4/L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

3.5/Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

3.6/Je doute des réponses de l'IA.

4.5 Perspectives

1/Votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ?

2/Seriez-vous prêt (e) à payer la version pro d'une IA pour résoudre vos devoirs universitaires ou l'écriture de votre mémoire de recherche un jour ?

5.Méthode d'analyse des données :

Dans la présente étude, nous avons opté pour l'analyse thématique à visée déductive comme méthode principale d'analyse des données. Ce choix se justifie par sa pertinence au regard de notre problématique de recherche ainsi que du cadre théorique mobilisé. En effet,

l'analyse thématique permet d'identifier, d'organiser et d'interpréter les thèmes récurrents présents dans les discours des participants, tout en s'appuyant sur des catégories préalablement définies à partir des objectifs de la recherche et des concepts théoriques retenus.

Dans cette perspective, nous avons structuré notre analyse autour de six axes thématiques correspondant aux principales questions du guide d'entretien. Ces axes constituent le cadre d'interprétation des données recueillies et permettent d'examiner les représentations des étudiants concernant l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du français langue étrangère, ainsi que leur organisation et leur évolution en fonction du parcours universitaire.

Axe 1 : Connaissance et sources d'information sur l'IA : dans cet axe nous avons analysé les réponses aux questions 1 et 2

Axe 2 : Usage et pratiques de l'IA : dans cet axe nous avons analysé les réponses à la question 3

Axe 3 : Représentations de l'IA : dans cet axe nous avons analysé les réponses aux questions 4 et 5

Axe 4 : Positionnement face à l'IA : dans cet axe nous avons analysé les réponses aux questions 6 et 7

Axe 5 : IA et apprentissage du FLE : dans cet axe nous avons analysé les réponses aux questions 8, 9 et 10

Axe 6 : Perspectives et projections : dans cet axe nous avons analysé les réponses aux questions 11 et 12

Les réponses des participantes ont été analysées à travers l'identification des convergences et des divergences présentes dans leurs discours. Cette démarche nous a permis de mettre en évidence les principales tendances, les variations représentationnelles ainsi que les différences observées entre les différents niveaux universitaires. L'analyse a également favorisé l'identification des éléments récurrents susceptibles de constituer le noyau central des représentations, ainsi que des éléments plus variables relevant du système périphérique.

6. Grille de transcription utilisée :

La transcription des entretiens constitue une étape essentielle dans le processus d'analyse des données qualitatives. Dans le cadre de cette étude, nous avons opté pour la grille de transcription allégée proposée par Robert Vion (1992), en raison de son adéquation avec les objectifs de notre recherche.

Ce choix se justifie par le fait que cette grille permet de préserver les éléments essentiels du discours tout en garantissant une présentation claire et lisible des données. Elle offre ainsi un équilibre entre la fidélité aux propos des participantes et la simplicité nécessaire à leur exploitation analytique. De plus, elle facilite la comparaison des discours recueillis auprès des différents niveaux universitaires et favorise une analyse cohérente des représentations étudiantes relatives à l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du français langue étrangère.

Les signes de la convention utilisés sont les suivants :

/ : rupture dans l'énoncé

+ pause très brève

++ pause brève

+++ pause moyenne

/euh/

Nous avons retenu une version allégée de cette grille de transcription, car elle correspond aux objectifs de notre recherche, qui porte principalement sur le contenu des discours et les représentations des participantes, et non sur l'analyse phonétique, phonologique ou prosodique des échanges. Cette version permet ainsi de conserver les informations nécessaires à l'analyse des représentations tout en facilitant le traitement et l'interprétation des données recueillies.

7. Procédure de collecte des données :

La collecte des données a été réalisée au cours du mois de mars et s'est déroulée en deux phases.

Dans un premier temps, nous avons mené des entretiens en présentiel auprès des étudiantes de première, deuxième et troisième années de licence (L1, L2 et L3). Ces entretiens ont été enregistrés à l'aide d'un magnétophone afin de garantir la fidélité des données recueillies et de faciliter leur transcription ultérieure.

Dans un second temps, les entretiens avec les étudiantes de première et deuxième années de master (M1 et M2) ont été réalisés à distance par téléphone et enregistrés à l'aide de l'enregistreur intégré de l'appareil. Le recours à cette modalité de collecte s'explique par l'indisponibilité des participantes concernées au moment de l'enquête. En effet, la collecte des données a eu lieu durant le mois de Ramadan, période pendant laquelle les étudiantes de M1 n'assistaient pas aux cours, tandis que les étudiantes de M2 avaient déjà achevé leur formation universitaire. Cette situation nous a conduits à privilégier les entretiens à distance afin d'assurer la continuité de la recherche et de garantir la représentativité des différents niveaux universitaires retenus.

La durée moyenne des entretiens variait entre dix et treize minutes. Cette durée s'est révélée suffisante pour permettre aux participantes de développer leurs réponses et d'exprimer leurs perceptions, leurs expériences et leurs représentations de manière approfondie.

Par ailleurs, avant le lancement de la collecte définitive des données, nous avons procédé à une phase de prétest du guide d'entretien auprès de deux étudiantes. Cette démarche nous a permis de vérifier la clarté des questions, leur pertinence au regard des objectifs de recherche et d'apporter les ajustements nécessaires avant la réalisation des entretiens définitifs.

8. Considérations éthiques :

Dans le cadre de cette étude, nous avons veillé au respect des principes éthiques fondamentaux de la recherche scientifique afin de garantir la protection des participantes et la confidentialité des données recueillies.

À cet effet, toutes les étudiantes interrogées ont été informées, avant la réalisation des entretiens, des objectifs de la recherche, de la nature de leur participation ainsi que des

modalités de collecte et de traitement des données. Leur consentement libre et éclairé a été obtenu préalablement à toute participation et à tout enregistrement.

Par ailleurs, nous avons assuré aux participantes que les informations recueillies seraient traitées de manière strictement anonyme et utilisées exclusivement à des fins scientifiques. Afin de préserver leur confidentialité, nous avons eu recours à un système de codification permettant de remplacer les identités réelles par des codes anonymes.

Enfin, nous avons veillé à respecter le principe de neutralité tout au long du processus de collecte, de traitement et d'analyse des données. Cette démarche vise à garantir la rigueur scientifique de la recherche ainsi que le respect des exigences éthiques propres aux études qualitatives.

9.Codification et profil des interviewées :

9.1 Les étudiantes de première année licence :

Codes	Age.	Genre.	Niveau d'étude.
L1.1	19 ans	Femme	Licence première année
L1.2	20 ans	Femme	Licence première année
L1.3	23 ans	Femme	Licence première année
L1.4	19 ans	Femme	Licence première année
L1.5	18 ans	Femme	Licence première année
L1.6	18 ans	Femme	Licence première année

Tableau n°5 : codification des participants de première année licence.

9.2 Les étudiants de deuxième année licence

Code	Age	Genre	Niveau d'étude
------	-----	-------	----------------

L2.1	20 ans	Femme	Deuxième année licence
L2.2	20 ans	Femme	Deuxième année licence
L2.3	19 ans	Femme	Deuxième année licence
L2.4	19 ans	Femme	Deuxième année licence
L2.5	20 ans	Femme	Deuxième année licence

Tableau n°6 : codification des participants de deuxième année licence

9.3 Les étudiants de troisième année licence

Code	Age	Genre	Niveau d'étude
L3.1	22 ans	Femme	Troisième année licence
L3.2	21 ans	Femme	Troisième année licence
L3.3	25 ans	Femme	Troisième année licence
L3.4	21 ans	Femme	Troisième année licence
L3.5	20 ans	Femme	Troisième année licence
L3.6	21 ans	Femme	Troisième année licence
L3.7	20 ans	Femme	Troisième année licence
L3.8	22 ans	Femme	Troisième année licence

Tableau n°7 : codification des participants de troisième année licence.

9.4 Les étudiants de master 1 didactique des langues étrangères :

Code	Age	Genre	Niveau d'étude
M1.1	23 ans	Femme	Master 1 DLE
M1.2	37 ans	Femme	Master 1 DLE
M1.3	22 ans	Femme	Master 1 DLE

Tableau n°8 : codification des participants de master 1

9.5 Les étudiants de master 2 didactique des langues étrangères :

Code	Age	Genre	Niveau d'étude
M2.1	22 ans	Femme	Master 2 DLE
M2.2	22 ans	Femme	Master 2 DLE
M2.3	22 ans	Femme	Master 2 DLE
M2.4	22 ans	Femme	Master 2 DLE
M2.5	24 ans	Femme	Master 2 DLE
M2.6	22 ans	Femme	Master 2 DLE
M2.7	24 ans	Femme	Master 2 DLE
M2.8	21 ans	Femme	Master 2 DLE

Tableau n°9 : codification des participants de master 2

Conclusion partielle :

Au terme de ce chapitre, nous soulignons que la méthodologie mobilisée dans cette recherche a été choisie en fonction de la nature de notre problématique et des objectifs poursuivis. L'approche qualitative nous a permis de recueillir des données riches, variées et approfondies sur les représentations des étudiantes concernant l'usage de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du français langue étrangère.

Les entretiens semi-directifs ont, quant à eux, offert aux participantes la possibilité de s'exprimer librement sur leurs expériences, leurs perceptions et leurs pratiques, ce qui nous a permis d'accéder à leurs modes de raisonnement ainsi qu'aux significations qu'elles attribuent à l'intelligence artificielle. Cette méthode s'est révélée particulièrement pertinente pour explorer la dimension cognitive et sociale des représentations étudiées.

Par ailleurs, nous avons veillé à respecter l'ensemble des principes éthiques liés à la recherche scientifique, tant lors de la collecte des données que dans leur traitement et leur analyse. L'anonymat des participantes, leur consentement éclairé ainsi que la confidentialité des informations recueillies ont été garantis tout au long de la démarche de recherche.

L'ensemble de ces choix méthodologiques constitue ainsi une base solide pour la présentation, l'analyse et l'interprétation des résultats qui seront exposés dans le chapitre suivant.

Chapitre II : présentation et analyse des résultats.

Introduction partielle :

Dans ce chapitre, nous présentons et analysons les résultats de notre enquête. L'analyse des entretiens est structurée en six axes qui correspondent aux questions du guide d'entretien. Chaque axe présente les résultats obtenus pour les cinq niveaux (L1, L2, L3, M1 et M2) en mobilisant, dans notre travail de recherche, les deux théories centrales : la théorie du noyau central et la théorie des modèles mentaux. L'analyse thématique est le fondement que nous avons adopté pour analyser ces entretiens.

1) Analyse des entretiens avec les étudiantes de première année licence :

Axe 1 : Connaissance et sources d'information sur l'IA :

- **Connaissance de l'IA :**

Q : 1/Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

L'analyse de la première question révèle une connaissance approfondie de l'IA par les étudiantes de première année licence. En effet, 6/6 ont répondu par oui avec une clarification d'une étudiante L1.2 « l'IA se reforme comme des applications », c'est une formulation relativement incomplète de l'IA mais qui indique qu'elle connaît déjà cette technologie.

Malgré que les étudiants de L1 sont en début de parcours, mais ils indiquent une familiarité explicite avec l'IA. En effet, cette connaissance préalable de l'IA sert comme un élément de base pour la construction de leurs représentations.

- **Sources de découverte :**

Q2/Par quel moyen avez-vous entendu parler de l'IA ?

L'analyse de la deuxième question qui porte sur les sources de découverte de l'IA a montré une variété de sources :

Une source numérique (réseaux sociaux)

Une source pédagogique (enseignants)

Une source sociale (famille et amis)

Nous constatons que la source principale est les réseaux sociaux (L1.1 L1.3 L1.4) ce qui montre qu'ils constituent l'élément de base de la construction des représentations étudiantes de L1 et un ancrage de l'usage des réseaux sociaux dans leur vie quotidienne.

Nous remarquons également la présence des enseignants (L1.2 L1.5) et des amis (L1.2 L1.6) ce qui montre leur rôle primordial dans la construction des représentations.

En effet, il existe un cas particulier celui de L1.6 dont sa source est de nature familiale, ce qui montre que l'entourage lui aussi peut être considéré comme un intermédiaire pour découvrir l'IA. Cette pluralité de sources est d'une importance capitale et constitue un terrain qui prépare à la construction des représentations qui peuvent être relativement complexe.

Axe 2 : Usage et pratiques de l'IA :

Q3/L'utilisez-vous dans votre vie universitaire ?

L'analyse de la troisième question révèle un ancrage remarquable de l'IA dans les pratiques étudiantes de L1 dans leur vie universitaire dès le début de leur parcours, ce qui confirme une utilisation excessive et concrète de l'IA dans leurs études universitaires.

Plusieurs étudiantes ont évoqué des usages variés :

Exposé, travail sur la langue, et recherche. Ces usages montrent une cohérence remarquable avec les besoins spécifiques des étudiants qui sont en début formation universitaire. On note la présence de quelques nuances L1.2 « un petit peu » L1.6 « un peu ». Ces nuances peuvent expliquer un usage plutôt massif dans d'autres sphères que la formation universitaire.

Axe 3 : Représentations de l'IA :

Q4/Donnez-moi cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant IA ?

- **Identification du noyau central :**

En analysant la quatrième question nous avons pu extraire le noyau central des étudiants L1 ce noyau constitue l'élément le plus fréquent et le plus stable de la représentation qui lui donne du sens. En effet le noyau central identifié des étudiants de L1 est constitué d'un thème commun IA comme outil fonctionnel avec une structure monothématique : rapidité facilité, utilité : Selon (Abric,2001) il existe trois fonctions principales du noyau central :

La fonction génératrice : le noyau central des étudiantes de L1 est constitué de trois mots rapidité facilité et utilité ces mots donnent leurs significations à toutes les autres idées sur l'IA et c'est grâce à sa rapidité et à sa facilité que les étudiants utilisent l'IA

Fonction organisatrice : la représentation contient d'autres éléments qui s'organisent des trois éléments précédentes (facilité rapidité utilité) à titre d'exemple intelligence solutions méthodes avantages)

Fonction stabilisatrice :

Il se caractérise par la stabilité, si l'intelligence artificielle demeure considérée comme rapide facile et utile la représentation elle aussi restera positive.

Ce noyau central montre que les étudiantes de L1 considèrent l'IA comme un moyen qui répondent à leurs besoins spécifiques d'apprentissage ce qui reflète une représentation qui se concentre sur l'usage concret de l'IA et son efficacité non pas sur des aspects abstraits.

Le système périphérique est constitué d'éléments plus souples et plus flexibles de la représentation il s'organise autour du noyau central.

A travers ces réponses nous avons déceler les éléments périphériques :

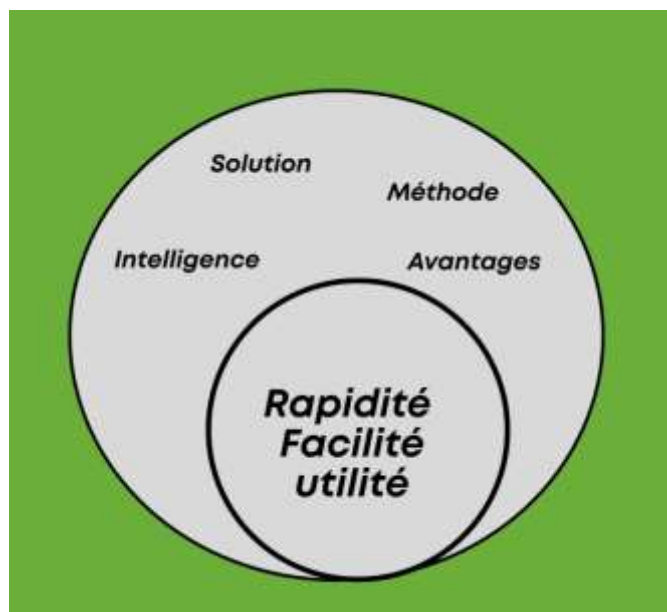


Figure n°1 : Schématisation des éléments du noyau central et des éléments périphériques de la représentation mentale de l'IA

Alors que le noyau central est commun et partagé par l'ensemble d'étudiantes, l'analyse des réponses de cette question montre une variation d'éléments du système périphériques. Cette

variation reflète l'usage personnel de chaque étudiante ainsi que leur expérience personnelle. Nous mettons l'élément périphérique en rapport avec les sources identifiées précédemment :

L1.2 ayant des sources multiples possède une dimension scientifique de l'IA

L1.6 ayant découvert l'IA à travers sa sœur et ses amis montre une dimension qui met en avant les apports de l'IA et ses avantages concrets.

L1.1 a une source unique (les réseaux sociaux) ce qui s'adapte parfaitement avec son association de l'IA à l'environnement numérique.

Les variations de l'élément périphérique montre que même si le noyau central est commun la représentation se modifie à travers l'expérience individuelle des étudiantes.

- **Identification des modèles mentaux:**

Q5/Si vous deviez comparez l'IA à quelque chose (personne, outil, objet), à quoi la compariez-vous ? /Pourquoi ?

A travers l'analyse des réponses de la cinquième question, nous avons pu dégager les modèles mentaux des étudiantes de L1 :

L1.2 L1.3 et L1.4 développent un modèle anthropomorphique, c'est-à-dire un modèle qui attribue les caractéristiques d'un être humain à un objet. (Comparer l'IA à un être humain)

L1.5 L1.6 développent un modèle anthropomorphique pédagogique. Ce modèle renvoie à la comparaison de l'IA à un enseignant qui est considéré comme le seule détenteur du savoir, celui qui transmet les connaissances.

L1.1 développe un modèle instrumental. Elle la considère comme un outil (tik tok) montrant une certaine simplification de l'IA.

Nous constatons que chez les étudiants de L1 le modèle le plus dominant est anthropomorphique les étudiantes comparent l'IA à un être humain. Cette tendance à humaniser l'IA s'explique principalement par le manque de connaissances des étudiantes du processus de fonctionnement de l'IA, étant donné qu'il est un nouvel outil pour des étudiantes en début de parcours. C'est pour cela que les étudiantes ont comparé l'IA à des choses connues et rassurantes (personne, enseignants). L'explication de L1.4 est très intéressante :elle

dit que l'IA est plus intelligente que l'humain cette considération idéale est due à une certaine naïveté des étudiants novices qui peut être modérée avec le temps et l'expérience.

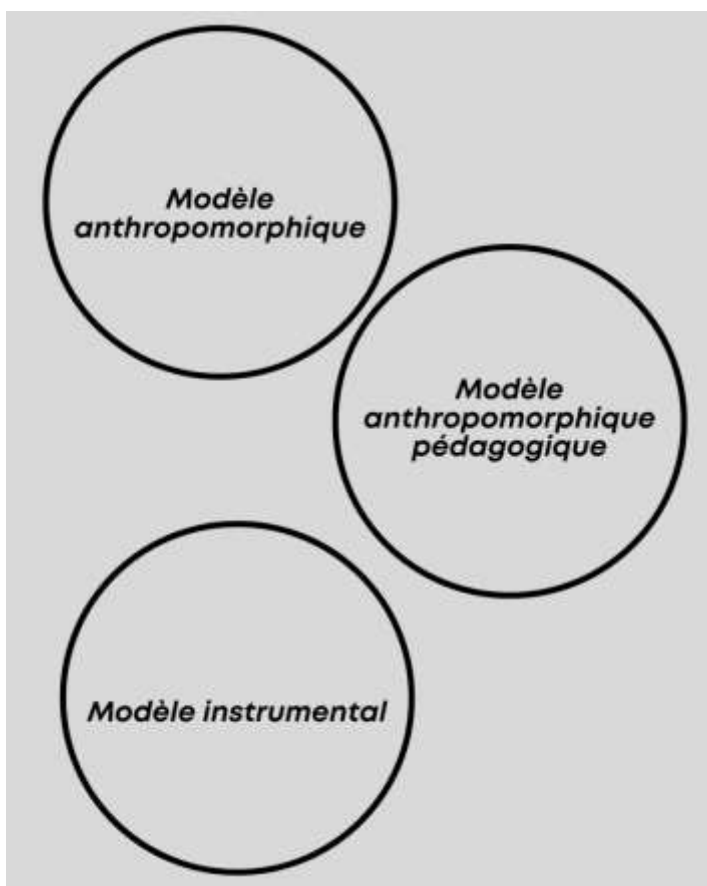


Figure 2 : Les modèles mentaux relatifs à la représentation de l'IA

Axe 4 : Positionnement face à l'IA :

6/Que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ? Pourquoi ?

- **Positions par rapport aux défenseurs de l'IA :**

L'analyse des réponses de la sixième question montre que toutes les étudiantes sont en faveur des défenseurs de l'IA ce qui s'adapte parfaitement avec le noyau central identifié précédemment. Elles ont évoqué des raisons cohérentes avec le noyau identifié : l'IA facilite l'étude, la traduction et la communication. A ce stade les étudiantes n'ont pas encore développé une vision critique ce qui montre une représentation en cours et peu réflexive de l'outil.

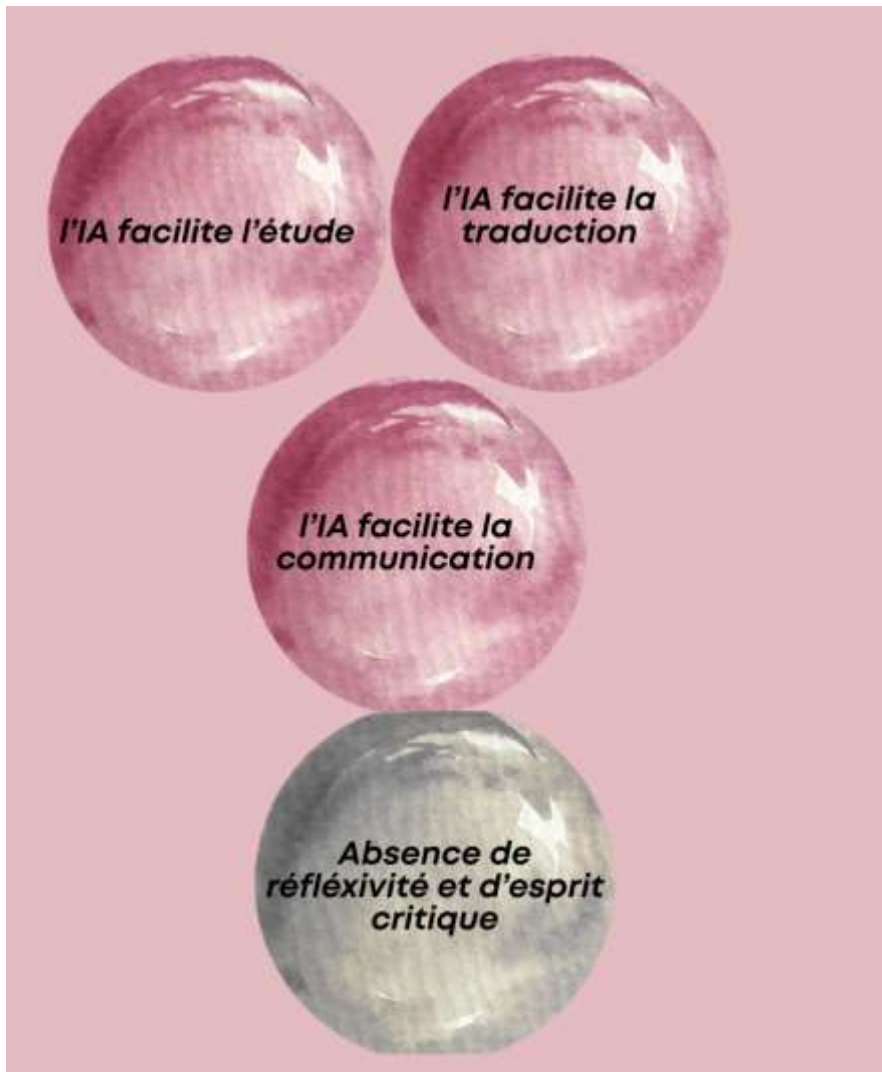


Figure n°3 : Positions par rapport aux défenseurs de l'IA

- **Positions par rapport aux adversaires de l'IA :**

7/Que pensez-vous des adversaires de l'IA, Expliquez svp.

Alors que toutes les étudiantes sont pour l'IA, l'analyse des réponses de cette question nous a permis de constater l'apparition de quelques nuances chez les étudiantes ils ont commencé à connaître les limites. Des étudiantes ont proposé des explications pour les gens qui sont contre l'IAL1.1 (réponses fausses) L1.4 (fait l'équilibre entre positif/ négatif) montrant une vision dialectique L1.2 et L1.3 ont simplement exprimé leur incompréhension.

On constate la présence d'un cas intéressant celui de L1.6 qui exprime son accord avec les adversaires en affirmant que « l'IA détruit les capacités de l'homme » ce qui montre le début d'une certaine conscience des risques de l'IA rarement présente à ce niveau.

Axe 5 : IA et apprentissage du FLE :

8/Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ?

- **L'IA par rapport aux études de français :**

L'analyse des réponses à cette question a révélé des usages variés de l'IA dans l'apprentissage du français. Ces usages sont parfaitement cohérents avec les modèles mentaux identifiés auparavant.

L1.1 l'utilise pour « faciliter la compréhension des informations des textes » ce qui va bien avec son modèle instrumental qui montre un usage simplifié de l'IA. L1.3 et L1.4 utilisent l'IA pour « la grammaire, oral, écrit/ oral (traduction, prononciation), écrit » les deux étudiantes ont un modèle anthropomorphique qui justifie leur usage de l'IA pour des tâches simples. Pour les deux compétences oral et écrit, ils ont comparé l'IA à une personne pour accomplir avec confiance ses tâches. L1.5 et L1.6 qui comparent l'IA à un enseignant (modèle anthropomorphique pédagogique) l'utilisent à des fins pédagogiques « linguistique, CLG, écrit, oral, expression idiomatiques/oral (répétition des mots difficiles), écrit ». Le cas de L1.2 est très intéressant, elle l'utilise pour « presque tout » montrant un usage global qui justifie la pertinence du choix de notre approche théorique centrée sur la théorie des modèles mentaux.



Figure n°4 : L'IA par rapport aux études de français.

- **Résumé en une phrase l'IA dans l'apprentissage du français :**

Q9/Si vous devriez résumer en une phrase ce qu'est l'IA pour vous dans l'apprentissage du français, que diriez-vous ?

L'analyse des réponses de synthèse de la neuvième question a révélé des phrases variées confirmant l'ancrage du noyau central. L1.2 et L1.3 ont évoqué clairement les

éléments de la facilité et l'utilité or L1.4 et L1.6 soulignent deux aspects « aide et amélioration »

L1.1 garde une certaine cohérence avec sa vision technologique « meilleure application » et L1.5 insiste sur son importance mettant en avant l'aspect affectif « l'IA est importante pour moi » ce qui montre une forte relation avec l'IA.

En effet, on constate que les étudiantes qui ont un modèle anthropomorphique (L1.2 et L1.3) dans leurs phrases de synthèse utilisent le mot « outil » alors que leur modèle mental (personne, humain) ce qui révèle un décalage peut être dû à une certaine inconscience de leur propre représentation L1.4 de son côté possédant le modèle anthropomorphique met en avant l'idée d'aide et d'importance ce qui est parfaitement cohérent avec sa vision qui considère l'IA plus intelligente que l'humain qui aide et assiste. Les étudiantes ayant un modèle anthropomorphique pédagogique (enseignant) montrent une certaine cohérence. Nous pouvons alors dire que dans la neuvième question deux aspects complémentaires ont émergé pour (L1.1 L1.2 et L1.3) l'IA est un moyen fonctionnel tandis que (L1.4, L1.5 et L1.6) la voient comme un outil d'une valeur d'une importance personnelle capitale. Le lien avec le noyau central est fort, or avec les modèles mentaux il existe quelques nuances ce qui montre la complexité des représentations qui sont en cours d'émergence chez les étudiantes de L1



Figure n°5 : L'IA dans l'apprentissage du français

- **Réponses aux QCM :**

10/Répondez par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord

10.1/L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

10.2/L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

10.3/L'IA est un outil de tricherie aux examens.

10.4/L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

10.5/Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

10.6/Je doute des réponses de l'IA.

En analysant ce QCM, nous avons pu déceler les éléments du noyau central de la représentation de l'IA chez les étudiantes de L1 : l'IA m'aide, l'IA m'évite de lire, l'IA donne les réponses sans penser ou réfléchir, je doute des réponses de l'IA la majorité des étudiantes ont répondu par oui sur ses affirmations ce qui montre une conscience de son utilité et une méfiance de ses risques en revanche, on remarque la présence de quelques exceptions :

L1.6 est la seule qui a répondu par oui « l'IA est un outil de tricherie aux examens » sa vision est bien cohérente avec son modèle mental (enseignant) et sa réponse à la 7ème question « l'IA détruit les capacités de l'homme » elle considère l'IA comme un outil qui transmet les connaissances non pas comme un remplaçant de l'effort personnel elle voit l'usage de l'IA pour la tricherie comme une déviation de sa fonction pédagogique.

L1.5 est la seule qui fait « totalement confiance à l'IA » on suppose que cette confiance totale est dû à sa source unique (enseignant) ainsi que son modèle mental (enseignant) qui l'a aidé à découvrir l'IA donc elle fait automatiquement confiance de l'IA similaire à celle qui l'accordait à son enseignante.

Un autre cas exceptionnel apparaît celui de L1.2 qui a exprimé une certaine nuance par rapport à la confiance totale de l'IA (un petit peu, non) elle n'est ni complètement d'accord ni complètement en désaccord. Sa réflexion mitigée est liée à son modèle mental perçu comme complexe (anthropomorphique humain) : l'être humain peut être parfois honnête et parfois malhonnête on peut lui faire confiance comme on peut ne pas lui faire confiance.

Malgré ces exceptions, on note que la cohérence est très forte, ce qui justifie le rapport entre les modèles mentaux et les comportements des étudiantes.

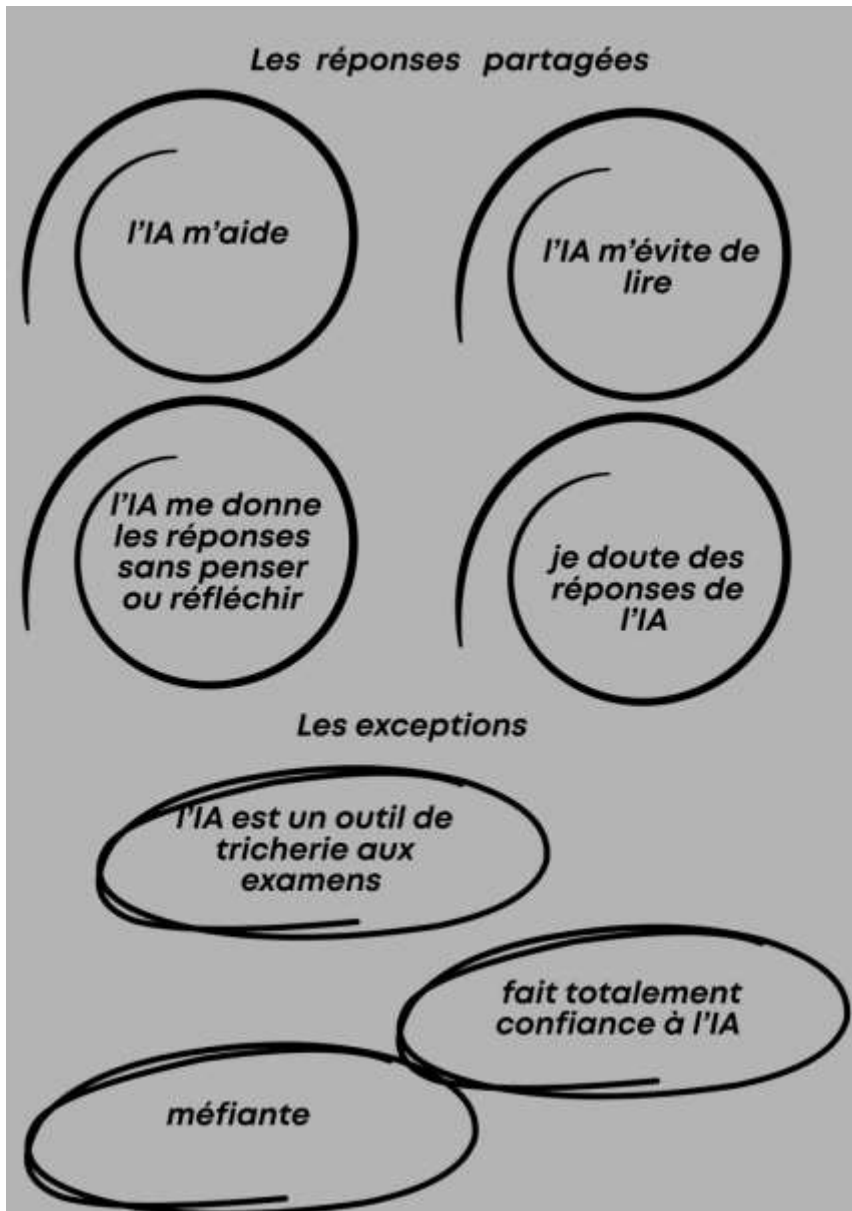


Figure n°6 : Accord et désaccord à l'égard de l'IA

Axe 6 : Perspectives et projections :

11/Votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ?

- **Visions à propos de l'IA :**

Les réponses à cette question révèlent une variété de visions. Plusieurs étudiantes envisagent un changement : L1.1 a une vision technologique cohérente avec sa source réseaux sociaux envisage un changement en évoquant des raisons en rapport avec l'innovation peut «

être une meilleure application », L1.2 a déjà montré une certaine conscience des risques de l'IA, elle envisage un changement par rapport à la fiabilité « quand elle donne des réponses erronées » montrant une vision critique L1.4 de son côté suggère que l'IA peut constituer un certain danger futur « peut devenir plus dangereuse » L1.5 indique un changement conditionnel si elle devient L1.6 se distingue par l'évocation d'un facteur sociale « perte d'emploi » sa vision est de nature sociale.

On constate la présence d'un seul cas spécial, celui de L1.3 qui n'envisage aucun changement futur « par ce qu'elle m'aide » en évoquant la raison d'aide, elle montre une vision stable et figée avec une confiance totale de l'IA

Alors que les étudiantes de L1 sont en début de parcours nous constatons qu'elles ont déjà commencé à développer inquiétudes concernant l'IA.

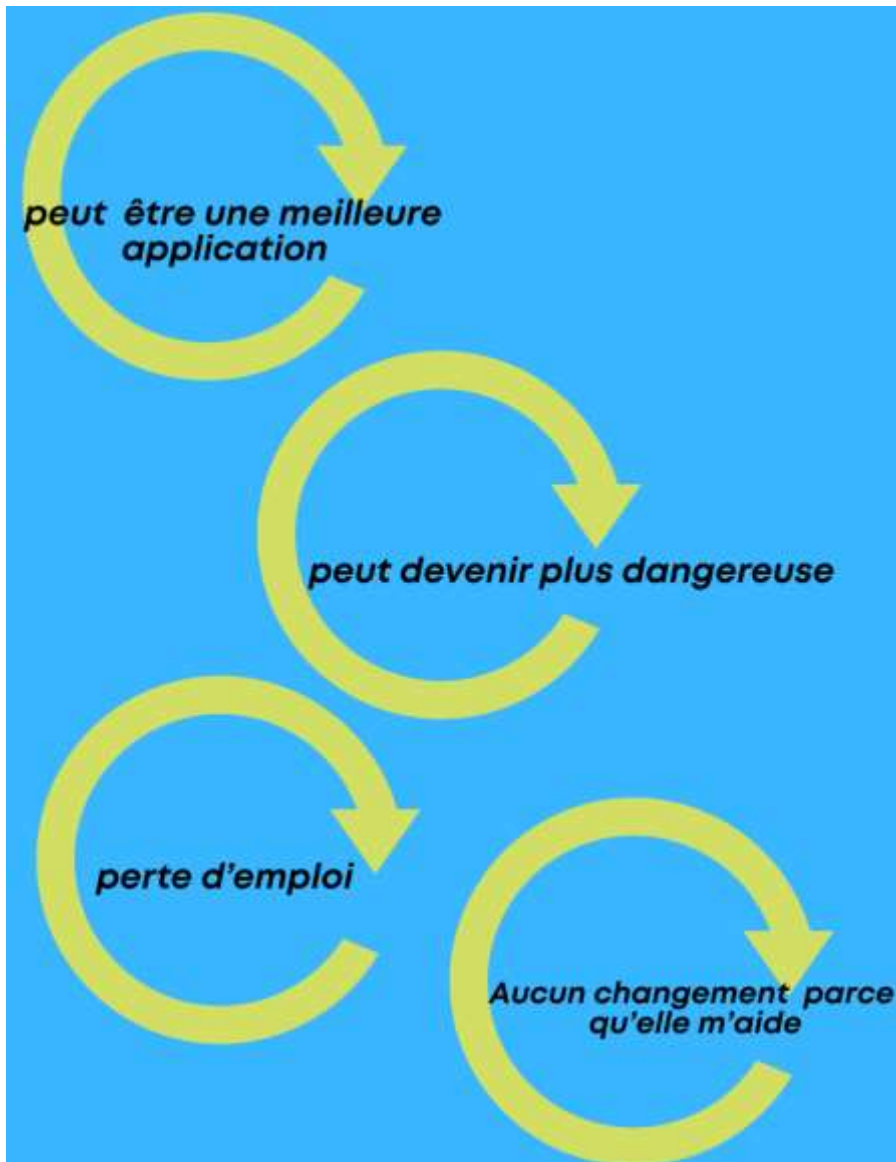


Figure n°7 : 1. Visions à propos de l'IA.

- **Payement pour une version pro de l'IA :**

Toutes les étudiantes ont montré un accord de paiement pour la version pro ils ont évoqué des raisons variées L1.1 dit « parce qu'elle aide moi » sa vision est utilitaire elle suggère que l'IA payante serait plus utilitaire. L1.2 montre une vision conditionnelle « quand elle est plus bénéfique » elle conditionne le paiement aux bénéfices que l'IA pro peut donner L1.3 montre une vision de la version pro comme supérieure « plus d'informations, juste et rapide. L1.4 confirme que « la version payante est better than » ce qui montre une certaine

confiance des apports que la version payante peut donner. L1.5 a une vision prudente « s'il y'a de la crédibilité » elle conditionne le paiement à la fiabilité de l'IA pro. L1.6

Les propos des étudiantes de première année licence montre une disposition à investir dans l'IA, perçue comme un outil qui mérite un effort financier.

2) Analyse des entretiens avec les étudiantes de L2 :

Axe 1 : Connaissances et sources d'informations sur l'IA :

- **Connaissance de l'IA:**

L'analyse de la première question montre une connaissance totale de l'intelligence artificielle chez les étudiantes de L2. On note la présence d'un cas spécifique, celui de L2.4, qui donne une définition précise, cognitive et technique de l'IA, ce qui suggère une bonne connaissance du concept et une certaine maturité concernant le fonctionnement interne de l'outil.

- **Sources de découverte:**

L'analyse de la deuxième question révèle une diversité de sources chez les étudiantes de L2. Par rapport aux sources observées chez les étudiantes de L1, on constate que les réseaux sociaux demeurent la source principale, tout en restant importants, ainsi que l'apparition des enseignants, des pairs et du contexte académique comme sources d'information.

Quelques cas particuliers apparaissent :

- L2.1 a une source pédagogique (enseignants), soit une source unique.
- L2.2 a une source numérique (réseaux sociaux), soit une source unique.
- L2.3 a une source sociale (pairs), soit une source unique.
- L2.4 a des sources multiples (réseaux sociaux, université, pairs).
- L2.5 a des sources multiples (réseaux sociaux, université, Internet).

Ces cas nous montrent que les représentations peuvent se construire soit à travers une source unique (L2.1, L2.2, L2.3), soit à travers une pluralité de sources (L2.4, L2.5).

La multiplicité des sources montre que les représentations des étudiantes de L2 sont fortement influencées par plusieurs canaux d'information.

Axe 2 : Usage et pratiques de l'IA :

En analysant les différentes réponses, on remarque une utilisation variée et plus réfléchie de l'intelligence artificielle chez les étudiantes de L2. Elles ont montré un usage plus stratégique et plus précis par rapport aux étudiantes de L1. Leur usage révèle que l'IA constitue pour elles un véritable assistant.

Toutes les étudiantes ont explicité un usage qui s'adapte parfaitement aux besoins spécifiques de leur niveau universitaire :

- L2.1 : pour la rédaction et la compréhension.
- L2.2 et L2.4 : pour la rédaction et la traduction.
- L2.3 : pour la rédaction et la correction.
- L2.5 : pour la recherche et la traduction.

Pour les étudiantes de L2, l'IA n'est plus un simple outil ; elle est intégrée comme un assistant qui aide à accomplir des tâches académiques.

Axe 3 : Représentation de l'IA :

- **Identification du noyau central:**

En analysant les réponses à cette question, nous pouvons dire que le noyau central des étudiantes de L2 est constitué de deux éléments forts : la rapidité et l'intelligence.

Par rapport aux étudiantes de L1, on constate une forte évolution. Alors que la rapidité reste stable, l'intelligence émerge comme un élément secondaire mais majeur. Cette évolution remarquable montre que les représentations des étudiantes de L2 commencent à se

complexifier, passant d'une vision fonctionnelle et pratique de l'IA à une vision qui perçoit l'IA comme une entité cognitive dotée d'intelligence.

Le noyau central est de nature fonctionnelle, avec une structure monothématique enrichie par l'émergence de l'intelligence.

Fonction génératrice : les deux éléments identifiés (rapidité, intelligence) donnent leur signification aux autres éléments de la représentation. Dans la mesure où l'IA est perçue comme rapide et intelligente, elle est automatiquement associée à la fourniture d'informations et à la facilitation du travail.

Fonction organisatrice : application, développement, exercices, futur, apprentissage ; ce sont des éléments périphériques qui s'organisent autour du noyau central (rapidité, intelligence).

Fonction stabilisatrice : parmi les caractéristiques principales du noyau central figure sa résistance au changement. Tant que l'IA restera perçue comme rapide et intelligente, l'ensemble de la représentation demeurera positif.

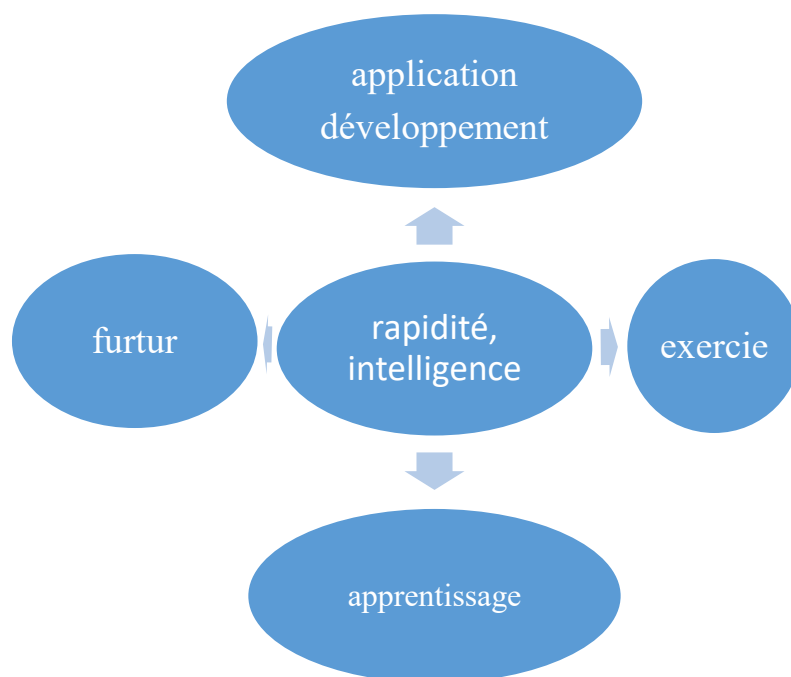


Figure n°8 : le noyau central des étudiantes de L2

De son côté, le système périphérique de L2 se distingue par sa richesse et sa diversité. L2.1 perçoit l'IA comme « internationale », ce qui peut refléter une vision globalisée de l'IA. L2.3 cite des activités concrètes (exercices, textes, paragraphes), ce qui montre un ancrage dans ses activités académiques. L2.5 présente une vision futuriste et prospective (futur, apprentissage).

- **Identification des modèles mentaux:**

En analysant les réponses à cette question, nous avons pu identifier les modèles mentaux des étudiantes de L2. Nous constatons que le modèle anthropomorphique est le plus dominant, sous différentes formes, tandis que le modèle utilitaire occupe la deuxième position.

L2.1 et L2.3 voient l'IA comme un outil. Elles adoptent un modèle mental utilitaire. Leur vision de l'IA est pragmatique et fonctionnelle ; pour elles, l'IA est un instrument qui fournit des informations.

L2.2 considère l'IA comme une personne. Il s'agit d'un modèle anthropomorphique humain, qui consiste à comparer l'IA à quelque chose de rassurant. Pour elle, l'IA est comme un cerveau contenant des milliers d'informations. Son modèle est de type cognitif et met en avant la capacité de traitement de l'information.

L2.4 voit l'IA comme une enseignante très intelligente. Ce modèle mental anthropomorphique est de type pédagogique. Il montre une certaine confiance envers l'IA, comparable à celle qu'elle accorde à son enseignante, tout en conservant une conscience de ses limites.

L2.5 développe un modèle différent des autres en comparant l'IA à un assistant administratif. Ce modèle mental anthropomorphique est de type professionnel, tout en conservant une vision concrète de l'outil comme assistant.

Les trois dernières étudiantes adoptent un modèle anthropomorphique, mais selon des catégories différentes.

Ce que nous retenons de l'analyse de ces réponses est que la représentation se complexifie avec l'expérience et que les modèles mentaux se diversifient.

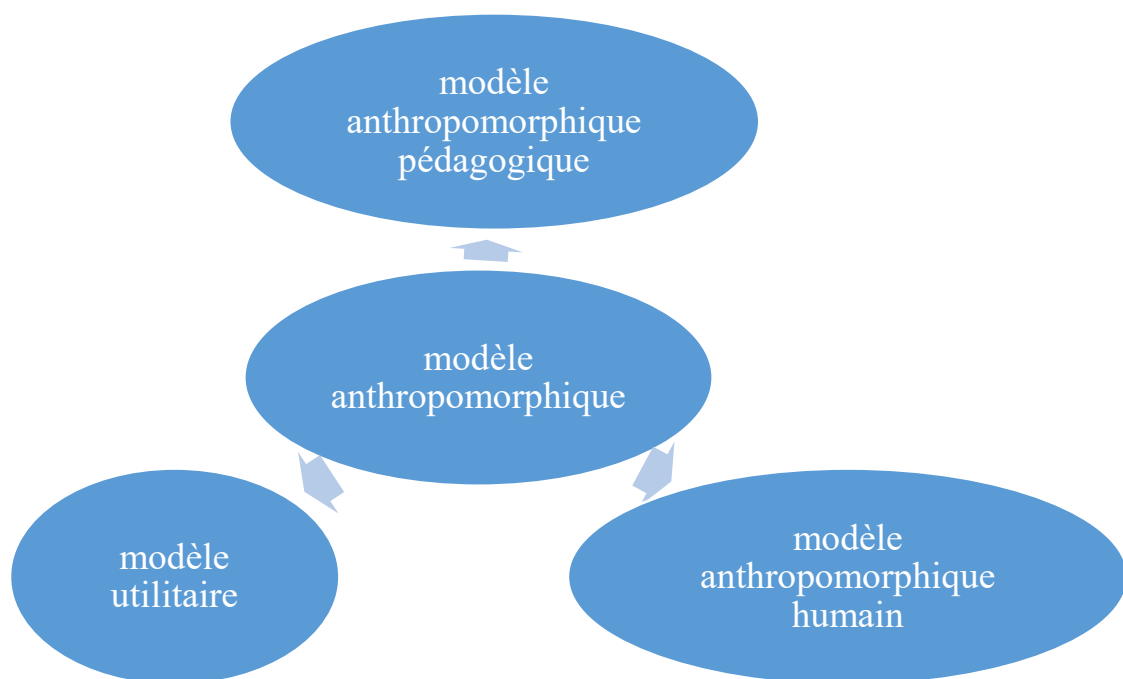


Figure n°9 : schématisation du des modèles mentaux des étudiantes de L2

Axe 4 : Positionnement face à l'IA

- **Position des défenseurs de l'IA**

L'analyse montre que toutes les étudiantes sont favorables aux défenseurs de l'IA. On constate que les étudiantes de L2, comme celles de L1, ont une attitude positive envers l'IA.

Les raisons évoquées sont davantage pratiques, mais on remarque une évolution par rapport aux étudiantes de L1. Le cas de L2.4 est particulièrement intéressant : elle évoque une dimension importante en affirmant que l'IA est « plus utilisée dans les années universitaires », ce qui montre une conscience de la présence de cet outil dans le contexte académique.

- **Position des adversaires de l'IA**

L'analyse des réponses à cette question montre que la réflexion des étudiantes de L2 à propos des adversaires de l'IA est plus nuancée.

On constate que trois étudiantes manifestent une compréhension des arguments des adversaires de l'IA :

- L2.1 évoque le risque de réponses incorrectes.
- L2.2 précise que les adversaires avancent des arguments solides, notamment le risque de perdre l'esprit critique.
- L2.5 pense que les critiques sont liées à une mauvaise utilisation de l'IA.
- L2.3 et L2.4 expriment quant à elles leur incompréhension face aux positions des adversaires.

Nous remarquons donc des positions variées, ce qui montre l'émergence d'une pensée critique chez les étudiantes de L2.

Il y a également le cas de L2.2, particulièrement remarquable. Elle déclare être « avec les adversaires aussi », montrant ainsi une position ambivalente qui pourrait devenir plus récurrente en L3.

Axe 5 : IA et apprentissage du FLE :

- **L'IA par rapport aux études de français :**

On remarque que les étudiantes de L2 développent des usages plus variés et plus complexes que celles de L1.

L'oral occupe la première place parmi les usages principaux. Certaines étudiantes ont mentionné des pratiques telles que les conversations par messages vocaux ou les échanges linguistiques. D'autres ont cité des applications précises, ce qui montre une familiarité croissante avec ces outils.

- **Résumé en une phrase:**

L'analyse des phrases de synthèse produites par les étudiantes de L2 montre l'ancrage du noyau central identifié, constitué de la rapidité et de l'intelligence, ainsi qu'une cohérence avec leurs modèles mentaux.

Chaque étudiante a résumé l'IA en fonction du modèle mental qui a été identifié dans ses réponses.

- **Réponses aux QCM:**

Pour les affirmations « L'IA m'aide », « L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir », « L'IA m'évite de lire » et « Je doute des réponses de l'IA », toutes les étudiantes ont répondu par oui.

Concernant la confiance totale envers l'IA, toutes les étudiantes ont répondu par non, ce qui montre une conscience des risques et des limites de cet outil.

Pour l'affirmation « L'IA est un outil de tricherie aux examens », toutes les étudiantes ont répondu par non.

Axe 6 : Perspectives et projections :

- **Vision à propos de l'IA:**

La majorité des étudiantes de L2 envisagent un changement possible dans leur vision de l'IA, en évoquant diverses préoccupations centrées sur les risques éthiques et sur la réflexion critique de l'être humain.

Toutefois, deux étudiantes (L2.3 et L2.4) ont répondu par non, montrant ainsi une confiance importante envers l'IA et un ancrage marqué de celle-ci dans leurs pratiques.

- **Païement pour une version pro de l'IA**

L2.1, L2.3, L2.4 et L2.5 sont prêtes à payer pour une version pro de l'IA. Les raisons évoquées sont liées aux avantages que pourrait offrir la version payante, ce qui montre une disposition générale à investir dans cet outil.

Seule L2.2 a répondu par non, en affirmant que « la version gratuite suffit », ce qui traduit une confiance dans les possibilités offertes par la version gratuite.

3) Analyse des entretiens avec les étudiantes de troisième année licence

Axe 1 : Connaissance et sources d'information sur l'IA

- **Connaissance de l'IA**

Toutes les étudiantes interrogées de L3 ont confirmé qu'elles avaient déjà entendu parler de l'IA, ce qui montre une connaissance totale de l'intelligence artificielle. Ce concept est désormais familier pour les étudiantes de L3, ce qui justifie l'importance de notre recherche sur leurs représentations.

- **Sources de découverte**

En analysant la deuxième question, qui porte sur les moyens ayant permis aux étudiantes de connaître le concept d'IA, nous avons constaté l'émergence de deux catégories de sources : les réseaux sociaux et les enseignants. Nous citons deux sources principales : d'une part, les réseaux sociaux (Facebook, Instagram, TikTok), considérés comme la source la plus fréquemment citée, ce qui montre que l'IA est omniprésente dans le quotidien numérique des étudiantes. D'autre part, les enseignants et l'université constituent également une source importante. Notons que quelques étudiantes ont mentionné un professeur particulier (L3.2).

En outre, deux étudiantes (L3.6 et L3.7) ont connu l'IA à travers deux sources à la fois : les réseaux sociaux et l'université ; par conséquent, leurs représentations se construisent à travers une dualité d'influences.

Deux étudiantes ont évoqué la publicité (L3.1 et L3.5). L3.1 a également mentionné la société, ce qui montre l'impact considérable de l'entourage ainsi que des médias.

Nous avons aussi identifié quelques points de différence importants pour notre analyse :

- L3.2 et L3.3 sont les deux seules étudiantes qui ont mentionné un enseignant spécifique, montrant ainsi son impact remarquable.
- L3.1 se caractérise par la pluralité de ses sources (réseaux sociaux, publicité et société).
- L3.3 insiste davantage sur les réseaux sociaux, ce qui montre leur dominance. Ils sont alors considérés comme la source principale dans son cas.

L'analyse de ces réponses montre que la construction des représentations s'effectue à travers un croisement de plusieurs influences :

- Une influence numérique et médiatique (réseaux sociaux, publicité).
- Une influence académique (enseignants, université).
- Une influence sociale (société).

Cette diversité de sources, avec quelques variables dominantes pour chaque personne, sera mise en rapport direct avec les modèles mentaux par la suite.

Axe 2 : Usages et pratiques de l'IA

L'analyse des réponses des étudiantes interrogées a révélé de nombreuses ressemblances, c'est-à-dire une utilisation massive et récurrente de l'IA par toutes les étudiantes, ce qui confirme son ancrage dans les pratiques étudiantes. La majorité des étudiantes utilisent l'IA pour les exposés, les projets et les travaux, ce qui montre que l'usage principal de l'IA est davantage lié au domaine académique.

En revanche, l'analyse des usages montre quelques différences :

- Certaines utilisent l'IA pour les recherches (L3.4).
- Une étudiante a indiqué une utilisation spécifique : la grammaire (L3.7).

- Une autre étudiante a précisé qu'elle utilise l'IA « quand l'enseignant nous donne des travaux à faire ».
- L3.1 et L3.2 n'ont pas indiqué d'usage spécifique ; cela est peut-être dû à un usage plus large.

L'IA apparaît ainsi comme un outil qui répond aux exigences de ce niveau universitaire.

Axe 3 : Représentations de l'IA

- **Identification du noyau central**

En analysant cette question, nous constatons que le noyau central dominant chez les étudiantes de L3 est de nature fonctionnelle et d'une structure monothématique, constituée de rapidité, facilité, aide et efficacité.

Ce noyau est proche de celui des étudiantes de L1 et de L2, mais nous constatons des signes de fragilisation. Il y a une absence de terme central véritablement stabilisateur. Par exemple, l'utilité disparaît presque ; la rapidité reste majoritaire mais n'est plus absolue ; la facilité perd sa place centrale.

Par ailleurs, certaines étudiantes évoquent des termes tels que : progrès (L3.1), développement (L3.4) et savoir (L3.6). Ces termes, de nature abstraite, annoncent le futur noyau des niveaux avancés (M1 et M2), centré sur le savoir et la recherche. Toutefois, ils ne sont pas encore stabilisés et apparaissent de manière isolée, sans former un thème commun. Il s'agit donc d'une fragilisation du noyau central.

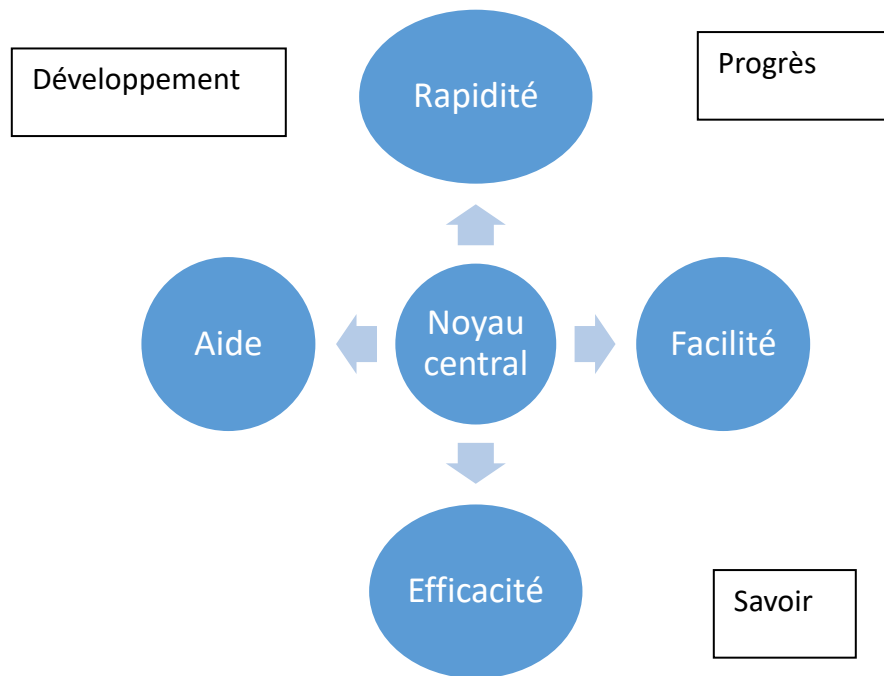


Figure 10 : Représentations de l'IA

- **Identification des modèles mentaux**

L'analyse des réponses des étudiantes concernant la comparaison de l'IA à quelque chose, ce qui correspond à l'idée d'analogie développée par Johnson-Laird, révèle une pluralité de modèles mentaux de l'IA.

En effet, le modèle le plus fréquent est le modèle anthropomorphique. L3.1 et L3.4 comparent l'IA à un enseignant ; il s'agit alors d'un modèle anthropomorphique pédagogique. L3.3 compare l'IA à une personne et L3.6 à un cerveau humain ; il s'agit donc d'un modèle anthropomorphique humain. Les étudiantes de L3 comparent ainsi l'IA à quelque chose de rassurant.

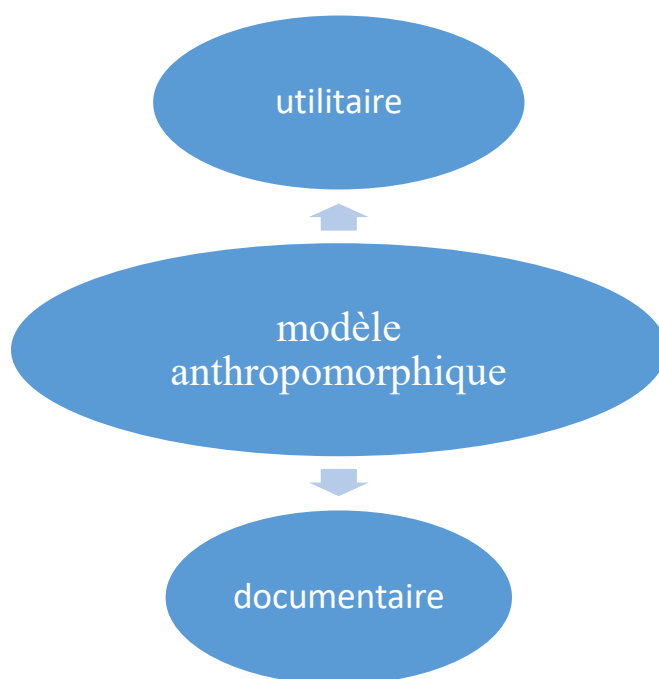
L3.2 et L3.5 voient l'IA comme un dictionnaire, tandis que L3.8 la compare à un livre. Il s'agit d'un modèle documentaire : elles comparent l'IA à une source de connaissances.

Ces modèles, bien que différents, possèdent une caractéristique commune : l'IA est considérée comme un détenteur de savoir.

On note également l'émergence de deux cas spécifiques :

- L3.6 compare l'IA à un cerveau humain. Son modèle mental est anthropomorphique, mais davantage centré sur la dimension cognitive ; elle attribue à l'IA des caractéristiques proches de l'intelligence humaine.
- L3.7 lui attribue principalement la caractéristique de vitesse, ce qui rend son modèle mental utilitaire plus limité.

L'émergence du modèle documentaire constitue une évolution majeure par rapport aux deux niveaux précédents et marque le début d'une abstraction plus importante.



Ces modèles mentaux peuvent orienter la manière dont les étudiantes utilisent l'IA.

Figure n° 11: schématisation des modèles mentaux des L3

Axe 4 : Positionnement face à l'IA

- **Position des défenseurs**

L'analyse de la sixième question a montré que toutes les étudiantes interrogées sont favorables à l'IA ainsi qu'à ses défenseurs, mais nous notons quelques degrés de nuance.

Cinq étudiantes (L3.2, L3.5, L3.6, L3.7 et L3.8) ont exprimé qu'elles sont totalement pour l'IA. Cette position se justifie par l'importance de l'IA ainsi que par les avantages qu'elle apporte à la vie universitaire et quotidienne des étudiantes.

En revanche, deux étudiantes ont montré une position favorable envers l'IA, mais avec certaines nuances.

L3.1 montre une certaine reconnaissance envers l'IA en mentionnant son rôle comme moyen de progression et de développement. Cependant, elle manifeste également une compréhension des opposants en indiquant qu'il peut s'agir de cas spécifiques ou d'expériences négatives.

L3.2 a indiqué qu'elle est « totalement pour », tout en insistant sur la vigilance et la nécessité de « garder un esprit critique », ce qui montre une conscience remarquable des limites de l'IA.

Enfin, la position de L3.4 montre une certaine nuance. Elle affirme qu'elle est « pour et contre » :

- Pour, du fait que l'IA est un outil facilitateur ;
- Contre, en raison d'un manque de crédibilité de certaines réponses.

Il est important de mettre ces réponses en relation avec les modèles mentaux identifiés dans la cinquième question.

Les étudiantes ayant un modèle documentaire ou utilitaire sont généralement totalement favorables à l'IA.

Les étudiantes ayant un modèle anthropomorphique humain ou pédagogique (enseignant, personne) ont exprimé davantage de nuances, montrant ainsi une certaine conscience des limites de l'IA.

- **Position des adversaires de l'IA**

L'analyse de la septième question montre une pluralité d'opinions face aux adversaires de l'IA.

En effet, quatre étudiantes (L3.1, L3.4, L3.7 et L3.8) ont montré une compréhension des positions des adversaires de l'IA. Elles reconnaissent la légitimité de cette opposition dans certains cas particuliers.

Certaines ont donné une explication historique en mentionnant les méthodes traditionnelles de recherche, notamment « la recherche dans les livres ». Elles évoquent également une critique de l'un des avantages de l'IA, à savoir la facilité, qui peut « tuer l'effort cognitif » humain. Cela montre une conscience du fait que l'IA a profondément modifié les pratiques de recherche.

L3.2, L3.3, L3.5 et L3.6 ont exprimé un rejet, une incompréhension ou une opposition à l'égard des adversaires de l'IA.

Les réponses montrent une certaine cohérence avec les modèles mentaux identifiés précédemment. Les étudiantes ayant un modèle documentaire, comme L3.2, expriment un rejet ou une incompréhension de l'opposition envers l'IA.

On note la présence d'un cas spécifique particulièrement intéressant : celui de L3.4, qui possède un modèle mental anthropomorphique pédagogique (« enseignant »). Dans la sixième question, elle avait déjà exprimé une opinion nuancée (« pour et contre »). Dans la septième question, elle indique qu'elle comprend les adversaires de l'IA et explique : « Au passé, ils faisaient des recherches dans les livres ». Ses propos montrent un certain attachement aux méthodes traditionnelles, ce qui s'accorde avec son modèle mental, dans lequel l'enseignant est considéré comme détenteur du savoir.

Axe 5 : IA et apprentissage du FLE

- **L'IA par rapport aux études de français**

L'analyse des réponses à la huitième question montre une pluralité d'usages de l'IA chez les étudiantes de L3. Nous distinguons deux grandes formes d'usage :

- L'aide à la production de travaux : plusieurs étudiantes ont cité les exposés, les recherches et les préparations.
- L'aide à la correction linguistique : certaines étudiantes ont mentionné l'orthographe et la grammaire.

Quelques étudiantes ont également évoqué des usages plus spécifiques :

- L3.4 : la traduction ;
- L3.5 : la recherche de synonymes ;
- L3.7 : l'illustration de phrases ;
- L3.8 : l'aide pour les leçons difficiles.

Ces usages s'adaptent parfaitement aux modèles mentaux identifiés précédemment dans la question cinq, confirmant ainsi que les modèles mentaux ne sont pas uniquement de simples représentations internes, mais qu'ils orientent également les pratiques étudiantes liées à l'IA.

Les réponses des étudiantes interrogées ont montré que leur usage de l'IA est cohérent avec leur représentation :

- L3.1 possède un modèle anthropomorphique pédagogique (« enseignant ») et utilise l'IA pour la préparation des cours et la recherche.
- L3.2 et L3.5 possèdent un modèle documentaire (« dictionnaire ») et utilisent l'IA pour la correction linguistique et la recherche d'informations.
- L3.3 possède un modèle anthropomorphique humain (« personne »), considéré comme un interlocuteur avec lequel elle interagit pour ses travaux et ses corrections.
- L3.4 possède un modèle anthropomorphique pédagogique (« professeur ») et utilise l'IA pour la traduction et l'expression orale.
- L3.6 possède un modèle anthropomorphique (« cerveau »). Considérant le cerveau humain comme vaste et riche en connaissances, elle indique utiliser l'IA dans tous les domaines.

- L3.7 possède un modèle documentaire (« livre ») et l'utilise pour les leçons difficiles.

Cette cohérence justifie l'approche théorique adoptée dans cette recherche. En effet, l'IA n'est pas utilisée de la même manière par toutes les étudiantes ; son usage est influencé par les représentations que chacune construit à son sujet.

Certaines étudiantes ont également indiqué que leur usage de l'IA est lié à des situations-problèmes rencontrées dans leur apprentissage du français :

- L3.2 évoque un « problème d'orthographe » ;
- L3.5 mentionne la « recherche de synonymes ».

Ces réponses montrent que l'usage de l'IA est également influencé par les besoins spécifiques de chaque étudiante ainsi que par les obstacles rencontrés dans son apprentissage. La construction des représentations apparaît donc comme une réponse aux besoins de l'apprentissage.

Un cas particulier mérite d'être souligné : celui de L3.7, qui affirme que lorsque « j'ai un problème, la première solution est l'IA ». Cette réponse montre que le recours à l'IA est devenu un réflexe pour certaines étudiantes et confirme son ancrage dans leurs pratiques universitaires.

- **Résumé en une phrase**

En analysant les phrases de synthèse de la question 9, nous avons pu confirmer que le noyau central stable chez les étudiantes de L3 est constitué de l'aide et de la progression. Cinq étudiantes ont explicitement mis en avant ces aspects.

Ces dimensions comprennent plusieurs variations individuelles qui témoignent de la richesse du système périphérique :

- L3.1 insiste sur la progression, ce qui met en avant l'aspect pédagogique ;
- L3.2 insiste sur l'évolution ;
- L3.3 souligne la valeur précieuse de l'IA ;

- L3.5 met l'accent sur la résolution des problèmes ;
- L3.6 insiste sur la connaissance ;
- L3.7 sur la compréhension et la découverte de la langue ;
- L3.8 sur la facilité.

L3.4 est la seule étudiante qui a mentionné à la fois les aspects positifs et négatifs de l'IA. Elle conserve ainsi une position équilibrée déjà observée dans les questions 6 et 7. Sa phrase de synthèse montre qu'elle est la seule à ne pas adopter une vision totalement positive, ce qui indique que ses représentations sont plus nuancées.

Nous constatons une cohérence remarquable entre les phrases de synthèse et les modèles mentaux identifiés précédemment. Ces modèles mentaux structurent les représentations ainsi que l'usage concret de l'IA. Nous observons également une influence importante des sources identifiées dans la première question (enseignants, réseaux sociaux, publicité), ce qui confirme que le processus de construction des représentations comprend à la fois des influences externes et des constructions mentales internes.

Axe 6 : Perspectives et projections :

- **Vision à propos de l'IA :**

L3.1, L3.2, L3.3, L3.4 et L3.7 envisagent un changement possible de leur vision à propos de l'IA.

L3.1 : « si je tombe dans un problème », ce qui montre une vision conditionnelle de l'IA.

L3.2 : « si ça enlève la pensée critique », une vision cognitive cohérente avec sa vigilance exprimée auparavant.

L3.3 et L3.4 insistent sur l'idée des réponses. L3.3 : « si elle donne des informations fausses » ; L3.4 : « peut-être si elle donne des réponses fausses ». L3.7 : « je n'ai pas confiance en l'IA », ce qui montre une vision critique de l'IA.

L3.5 est la seule qui a répondu par non. Elle précise qu'elle « aime totalement l'IA », montrant alors une vision stable et confiante.

Deux étudiantes ont répondu par « peut-être » : L3.6 et L3.8.

L3.6 : « l'IA est efficace », ce qui montre une insistance sur l'efficacité de l'IA.

L3.8 dit : « peut-être qu'un jour on créera un autre programme », montrant alors une vision technologique, prospective et futuriste de l'avenir de l'IA.

- **Païement pour la version pro de l'IA :**

L'analyse de cette question révèle des avis variés entre accord, rejet total ou partiel, ainsi que des motivations multiples : fiabilité, complétude et qualité.

L3.4 : « oui pourquoi pas », montrant alors une vision ouverte et optimiste.

L3.5 : « oui car elle va me donner tout ce dont j'ai besoin ». L'étudiante a une vision de complétude ; pour elle, l'IA payante donne plus d'informations que l'IA gratuite, elle la complète.

L3.6 : « oui, la version pro donne des réponses plus exactes ». Elle donne une raison en rapport avec la fiabilité et la crédibilité de l'IA.

L3.7 : « pour faciliter les recherches », ce qui montre une vision utilitaire en rapport avec les avantages de l'IA.

L3.8 : « parce qu'elle a une grande réflexion, riche en informations ». Elle montre une vision qualitative et cognitive aussi, car elle pense que l'IA payante est plus intelligente que l'IA gratuite et elle insiste sur le nombre d'informations.

L3.1 et L3.2 refusent totalement en évoquant la raison de la suffisance. L3.1 dit : « les sources gratuites sont suffisantes » ; L3.2 : « j'ai déjà une version très bien ». Elle insiste sur l'efficacité de l'IA gratuite.

L3.3 affirme : « peut-être pour mon mémoire ». Sa vision est projetée et futuriste ; elle estime qu'elle peut utiliser l'IA payante uniquement pour son mémoire, qui constitue un travail futur.

La majorité des étudiantes indiquent qu'elles sont prêtes à payer.

4) Analyse des entretiens avec les étudiantes de Master 1 Didactique des langues étrangères

Axe 1 : Connaissance et sources d'information sur l'IA

- **Connaissance de l'IA**

L'analyse de la première question montre un résultat déjà attendu : les trois étudiantes ont confirmé leur connaissance de l'intelligence artificielle. M1.1 répond par « oui », montrant une réponse brève et sans réticence. M1.2 répond également par « oui », en ajoutant : « Oui, oui, j'ai déjà entendu parler de l'IA », ce qui traduit une affirmation rassurante et sans surprise. Enfin, M1.3 répond simplement par « oui », montrant une confirmation directe.

- **Identification des sources**

Les étudiantes ont évoqué des sources variées qui leur ont permis de connaître l'IA.

M1.1 déclare : « C'est à l'université, beaucoup plus grâce à mes professeures », montrant ainsi une source unique qualifiée d'institutionnelle. Sa représentation se construit dans un cadre académique, ce qui peut influencer sa perception de l'IA.

M1.2 affirme : « Bon, pour la première fois, j'ai entendu une étudiante qui parle de l'IA. Après, c'est dans les réseaux sociaux, sur Facebook. » La construction de sa représentation s'effectue donc à travers une double source : une transmission interpersonnelle par une étudiante et une immersion médiatique à travers les réseaux sociaux.

M1.3 cite : « médias, Internet, université, amis », ce qui montre une pluralité de sources. Sa représentation se construit dans un environnement informationnel diversifié, sans qu'une source particulière ne domine.

Nous constatons ainsi une multiplication des sources, tout en accordant une place importante au contexte académique et aux relations interpersonnelles.

Axe 2 : Usage et pratiques de l'IA

Les étudiantes ont mentionné des usages variés mais distincts. M1.1 et M1.2 citent les recherches, les travaux, les examens et les TD. M1.3 est la seule à avoir mentionné l'oral et l'écrit.

Nous constatons que l'usage de l'IA est essentiellement académique et concerne des tâches variées, notamment la recherche et la préparation des travaux universitaires.

Axe 3 : Représentation de l'IA

- **Identification du noyau central**

Pour les étudiantes de Master 1, on observe qu'aucun mot précis ne fait véritablement consensus. Toutefois, nous avons pu dégager un thème central commun : l'IA est perçue comme un moyen d'accès à la connaissance et à la recherche. Ce noyau central est de nature abstraite et présente une structure unifiée.

M1.1 cite les termes « savoir, connaissance, recherche » ; M1.2 cite « recherche » ; tandis que M1.3 évoque « technologie » et « innovation », qui renvoient également à un outil permettant l'accès au savoir. Ainsi, la représentation de l'IA correspond à un moyen utilisé pour apprendre et s'informer.

Par conséquent, nous pouvons considérer que le noyau central est constitué du thème « connaissance/recherche ». Bien que les trois étudiantes expriment cette idée différemment, elle demeure implicitement partagée par toutes. Dans le contexte universitaire, il apparaît en effet logique que l'IA soit considérée comme un outil d'accès à la connaissance.

Les éléments périphériques sont davantage liés aux expériences individuelles, aux outils concrets et aux qualités perçues.

M1.1 ajoute les mots « information » et « Internet », montrant une représentation de l'IA comme outil numérique.

M1.2 mentionne des termes techniques et spécialisés tels que « Gemini » et « ChatGPT », ainsi que des tâches précises comme « exposé » et « reformulation », témoignant d'un rapport plus instrumentalisé à l'IA.

M1.3 cite des qualificatifs tels que « rapide » et « simple », en ajoutant des concepts généraux comme « technologie », « ordinateur » et « innovation ». Elle perçoit ainsi l'IA comme un outil performant.

Ces éléments périphériques montrent que la représentation de l'IA est dynamique et vivante.

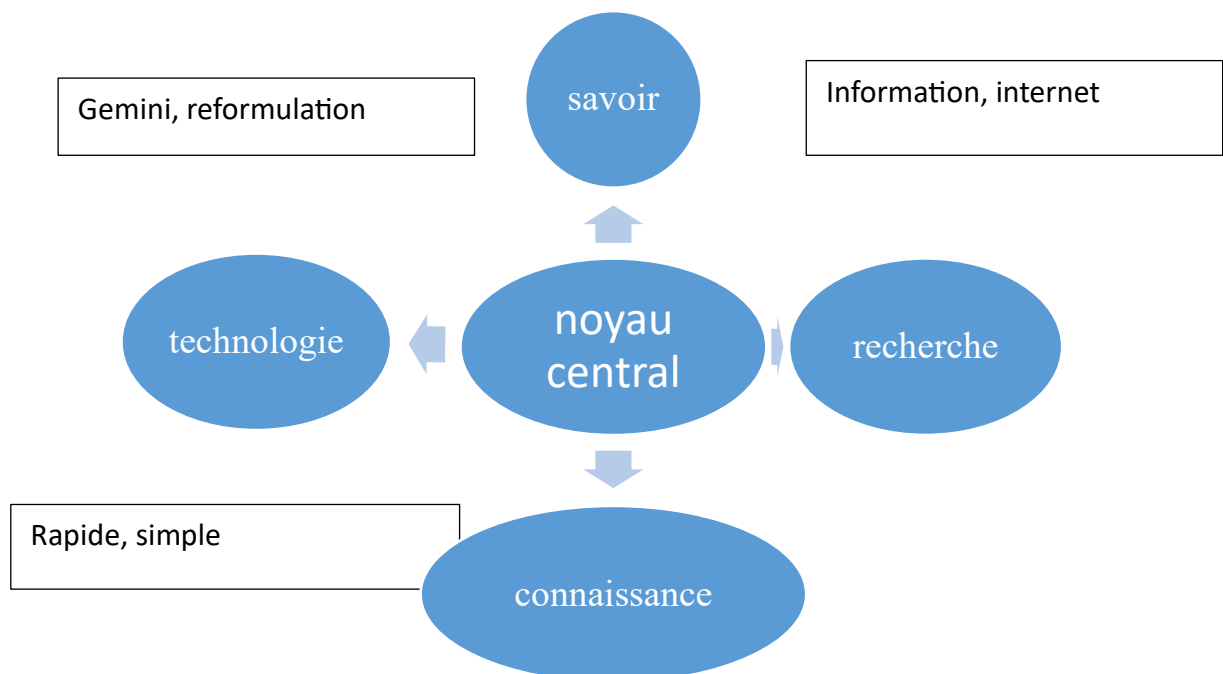


Figure n° 12 : schématisation du noyau central en M1

- **Identification des modèles mentaux**

Les formulations des étudiantes de Master 1, bien que différentes, partagent une structure cognitive commune : les trois étudiantes mobilisent un modèle mental anthropomorphique.

M1.1 considère l'IA comme un « savant », c'est-à-dire une figure intellectuelle détentrice de savoirs à laquelle on peut se référer. Cette représentation peut refléter une vision relativement sacralisée de l'IA, perçue comme une source importante de connaissances.

M1.2 voit l'IA comme un « professeur », détenteur et transmetteur de savoirs. Sa vision est pragmatique, puisqu'elle considère l'IA comme une aide durable dans son apprentissage.

M1.3 perçoit l'IA comme un « cerveau électronique » combinant les dimensions humaine et technologique, mais également comme un « guide » qui accompagne, oriente et conseille. Elle articule ainsi les dimensions technologique et relationnelle de l'outil.

Les trois étudiantes comparent donc l'IA à une personne ou à une entité intelligente possédant des connaissances et capable de répondre aux questions. Ce modèle mental est partagé par l'ensemble des participantes. Sa fonction est essentiellement cognitive : l'interaction avec un outil technique complexe est simplifiée en le rapprochant d'expériences humaines familières (savant, professeur, guide).

Nous pouvons qualifier ce modèle de « modèle de l'expert », dans lequel l'IA est perçue comme un savant, un professeur ou un guide. Ce modèle est également économique sur le plan cognitif, puisqu'il réduit la charge mentale nécessaire à l'interaction avec l'outil. Les étudiantes construisent ainsi une figure intermédiaire rassurante : l'IA n'est plus seulement considérée comme un outil technique, mais comme un partenaire cognitif facilitant la réalisation de tâches complexes.

À ce niveau, le modèle anthropomorphique ne constitue donc pas une simple comparaison à une personne, mais une stratégie efficace permettant une meilleure exploitation de l'IA.

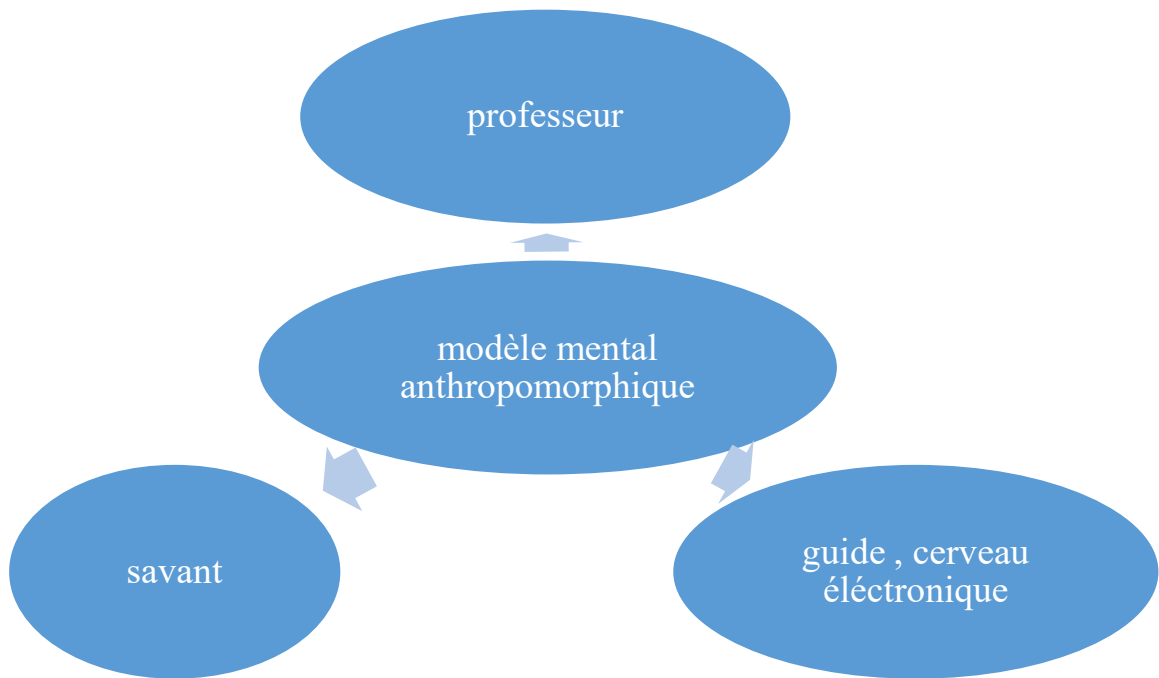


Figure n°13 : schématisation des modèles mentaux de M1

Axe 4 : Positionnement face à l'IA

- **Position des défenseurs**

Les trois étudiantes se montrent favorables aux défenseurs de l'IA.

M1.1 déclare : « Personnellement, moi je suis pour l'IA, donc je l'utilise beaucoup dans mes recherches. C'est un moyen d'accéder à beaucoup d'informations beaucoup plus rapidement. Pour moi, donc, je suis pour. » Son principal argument repose sur la rapidité d'accès à l'information. Elle perçoit l'IA comme un outil utile et positif.

M1.2 affirme : « Je suis pour eux aussi parce que je trouve que l'IA est indispensable dans notre vie d'aujourd'hui. Elle nous aide beaucoup. » L'IA apparaît ainsi comme une nécessité dans la vie contemporaine.

M1.3 déclare : « Oui, je suis pour ; ils sont éduqués pour l'avenir. » Sa justification est orientée vers le futur et traduit une vision progressiste de la technologie.

- **Position des adversaires**

Toutes les étudiantes ont affirmé que les adversaires de l'IA peuvent avoir des raisons valables.

M1.1 déclare : « Je ne peux pas être contre ou être pour eux parce que chacun fait ce qu'il veut. Tout dépend de la manière dont on utilise l'IA. Personnellement, je l'utilise dans le cadre de mes études pour rechercher des informations. Elle m'aide beaucoup. Je ne sais pas pour ceux qui l'utilisent dans d'autres domaines, comme l'espionnage ou la triche. Donc, je peux comprendre pourquoi certaines personnes sont contre l'IA. Je suis contre les gens qui utilisent l'IA de manière néfaste plutôt que contre l'IA elle-même. »

Cette étudiante adopte une position très nuancée. Elle établit une distinction claire entre l'outil et ses usages. Elle comprend les arguments des adversaires lorsque l'utilisation de l'IA devient nuisible. Son positionnement traduit une certaine maturité cognitive puisqu'elle condamne les usages problématiques plutôt que la technologie elle-même.

De son côté, M1.2 affirme : « Je pense qu'il viendra un jour où ils seront pour aussi, comme nous. »

L'étudiante ne discute pas directement les arguments des adversaires mais suppose que leur vision évoluera à l'avenir. Pour elle, le développement de l'IA apparaît comme un processus inévitable.

M1.3 manifeste une opposition plus marquée à l'égard des adversaires : « Je suis contre ces gens parce que l'IA est un outil utile et un soutien aussi. »

Elle insiste sur le rôle bénéfique de l'IA et rejette les critiques sans véritable nuance.

Axe 5 : IA et apprentissage du FLE

- **L'IA par rapport aux études de français**

On observe que les trois étudiantes perçoivent l'IA comme un outil d'aide et de facilitation.

M1.1 se concentre principalement sur l'écrit. Elle considère l'IA comme un correcteur et un réviseur de textes :

« Comme je l'ai précisé, elle m'aide beaucoup. Je l'utilise à l'écrit absolument. Elle peut me corriger, elle me donne plus de perspectives. Par exemple, je peux écrire une phrase et lui demander de la corriger. C'est un outil d'aide pour moi. »

Elle insiste ainsi sur la fonction essentielle d'assistance que remplit l'IA dans son apprentissage.

M1.2 évoque davantage un usage lié au contexte institutionnel. Pour elle, l'IA constitue un soutien pédagogique permettant de compenser certaines difficultés rencontrées dans les modules hybrides : « Je pense qu'elle a un rôle principal pour mieux comprendre et faciliter les contenus des modules, surtout les modules hybrides, parce que ce ne sont pas des modules présentiels. On n'a pas suffisamment d'explications des professeurs, alors on a besoin de faire des recherches et de demander des explications à l'IA. »

L'IA apparaît ainsi comme un complément pédagogique destiné à pallier certaines limites du dispositif de formation.

- **Résumer en une phrase le rôle de l'IA dans l'apprentissage du français**

Les trois étudiantes résument le rôle de l'IA comme celui d'un outil d'aide à l'apprentissage.

M1.1 propose une formulation simple, précise et fonctionnelle : « Un outil d'aide qui nous aide dans l'apprentissage du français. »

M1.2 compare l'IA à une encyclopédie : « L'IA est une encyclopédie indispensable dans l'apprentissage du FLE. »

Elle ajoute également une dimension culturelle en précisant que, pour les étudiants arabophones, le français constitue une langue étrangère. L'IA peut donc jouer un rôle important dans l'amélioration du niveau linguistique.

M1.3 met l'accent sur les qualités de l'outil : « L'IA est un outil facile, rapide et simple qui m'aide à améliorer la langue, les perspectives et l'interaction. »

Son discours valorise principalement l'efficacité et la simplicité d'utilisation de l'IA.

- **Réponses au QCM**

Toutes les étudiantes ont répondu par « oui » à l'affirmation : « L'IA m'aide dans mon apprentissage du FLE », ce qui montre son ancrage dans leurs pratiques d'apprentissage.

Par ailleurs, toutes refusent d'accorder une confiance totale à l'IA, ce qui témoigne d'une conscience de ses limites et de ses risques potentiels.

Cependant, quelques nuances apparaissent, M1.1 et M1.2 répondent par « non » à l'affirmation : « L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir ». Elles insistent donc sur l'importance de conserver leur esprit critique et leur capacité de réflexion.

M1.3 répond différemment, ce qui suggère qu'elle considère davantage l'IA comme un outil simplifiant certaines tâches intellectuelles.

Concernant l'affirmation : « L'IA est un outil de tricherie aux examens », M1.1 et M1.2 répondent par « oui ». Cette réponse peut refléter leur perception des possibilités de détournement de l'outil à des fins frauduleuses.

À l'inverse, M1.3 répond par « non », ce qui semble davantage lié à son expérience personnelle de l'IA.

M1.1 et M1.2 répondent également par « oui » à l'affirmation : « L'IA m'évite de lire en me donnant des réponses directes », alors que M1.3 répond par « non ».

Enfin, M1.1 et M1.3 déclarent qu'elles doutent des réponses fournies par l'IA, tandis que M1.2 répond par « parfois », exprimant une position plus intermédiaire.

Axe 6 : Perspectives et projections

- **Visions à propos de l'IA**

Les étudiantes ont exprimé des visions différentes concernant leur rapport futur à l'IA.

M1.1 et M1.3 estiment que leur vision pourrait évoluer.

M1.1 précise : « Cela dépend de la manière dont je l'utilise. »

Sa position est conditionnelle et cohérente avec la distinction qu'elle établit constamment entre l'outil et son usage.

M1.3 affirme : « Avec l'évolution, elle peut devenir dangereuse. »

Cette réponse traduit une certaine inquiétude quant aux développements futurs de l'IA et aux risques potentiels qui pourraient accompagner son évolution.

À l'inverse, M1.2 ne prévoit aucun changement notable dans sa perception. Sa réponse traduit une vision stable et confiante de son utilisation de l'outil.

- **Paiement pour une version professionnelle de l'IA**

L'analyse de cette question révèle des avis variés concernant une éventuelle version payante de l'IA.

Deux étudiantes se déclarent favorables à cette possibilité.

M1.2 répond : « Si j'en ai besoin. »

Cette réponse traduit une logique pragmatique et conditionnelle : le paiement n'est envisagé que si une nécessité réelle se présente.

M1.3 affirme : « Selon les avantages proposés. »

Sa position est rationnelle puisqu'elle conditionne le paiement aux bénéfices supplémentaires offerts par la version payante.

M1.1 est la seule à refuser cette éventualité : « Je ne vais pas payer pour faire ce que je dois faire moi-même. »

Elle insiste sur son autonomie et maintient une conception de l'IA comme simple outil d'aide. Cette position traduit un refus de déléguer excessivement les tâches qu'elle estime pouvoir accomplir seule.

5) Analyse des entretiens avec les étudiantes de deuxième année Master DLE

Axe 1 : Connaissance et sources d'information sur l'IA

- **Connaissance de l'IA**

L'analyse de cette question montre que toutes les étudiantes de deuxième année master connaissent l'intelligence artificielle. Ce résultat est attendu compte tenu de leur niveau universitaire avancé. À ce stade du parcours académique, l'IA apparaît comme une technologie largement connue et intégrée aux pratiques étudiantes, ce qui confirme son importance dans l'environnement universitaire actuel.

- **Identification des sources d'information**

L'analyse des réponses des étudiantes de M2 révèle que les réseaux sociaux constituent la principale source de découverte de l'intelligence artificielle. Cette prédominance souligne le rôle important des médias numériques dans la diffusion des innovations technologiques auprès des étudiantes. Toutefois, les

Axe 3 : Représentations de l'IA

- **Identification du noyau central**

L'analyse des réponses des étudiantes de M2 montre que leur noyau central n'est plus unifié autour d'un seul thème dominant. Les mots évoqués reflètent une diversité de représentations : *facilité, outil, rapidité, innovation, technologie, apprentissage* et *guide*. Aucun terme ne

domine clairement l'ensemble des réponses. Il s'agit donc d'un noyau central de nature abstraite et de structure multidimensionnelle.

Cette diversité témoigne d'une complexification des représentations à ce niveau d'études. Chaque étudiante met en avant une dimension particulière de l'intelligence artificielle : M2.1 insiste sur l'idée d'un outil pratique, M2.3 sur l'innovation technologique, M2.7 sur la fonction de guide pédagogique, tandis que M2.4 met l'accent sur l'autonomie. Cette pluralité montre que les représentations se construisent progressivement à travers les expériences individuelles et deviennent plus nuancées avec l'avancement du parcours universitaire.

- **Les éléments périphériques**

L'analyse des réponses permet d'identifier plusieurs dimensions périphériques qui structurent les représentations des étudiantes :

- Une **dimension technologique** est présente chez M2.1, M2.2, M2.3, M2.4 et M2.8 à travers des termes tels que *ChatGPT*, *Gemini*, *Internet*, *robot*, *machine* et *automatisation*.
- Une **dimension pédagogique** apparaît chez M2.1, M2.3, M2.4, M2.5 et M2.8 avec des notions comme *apprentissage*, *enseignement*, *soutien*, *guide*, *correction* et *pratique*.
- Une **dimension cognitive** est observée chez M2.3, M2.4 et M2.5 à travers les termes *autonomie*, *réflexion*, *innovation* et *progrès scientifique*.
- Une **dimension utilitaire** caractérise M2.1, M2.2, M2.6 et M2.8, qui évoquent la *facilité*, la *rapidité*, *l'efficacité*, *l'accès à l'information* et la notion d'outil.

Quelques particularités individuelles méritent également d'être soulignées. M2.2 est la seule étudiante à citer explicitement plusieurs outils d'intelligence artificielle tels que ChatGPT et Gemini, ce qui témoigne d'une bonne connaissance des différentes applications de l'IA. M2.3 et M2.5 utilisent des termes tels que (*innovation, progrès scientifique* et *automatisation*, révélant une vision prospective et tournée vers l'avenir. M2.4 met l'accent sur l'autonomie et la pratique, traduisant une volonté de développement personnel. Enfin, M2.7 insiste particulièrement sur la notion de guide, qui occupe une place centrale dans sa représentation de l'IA.

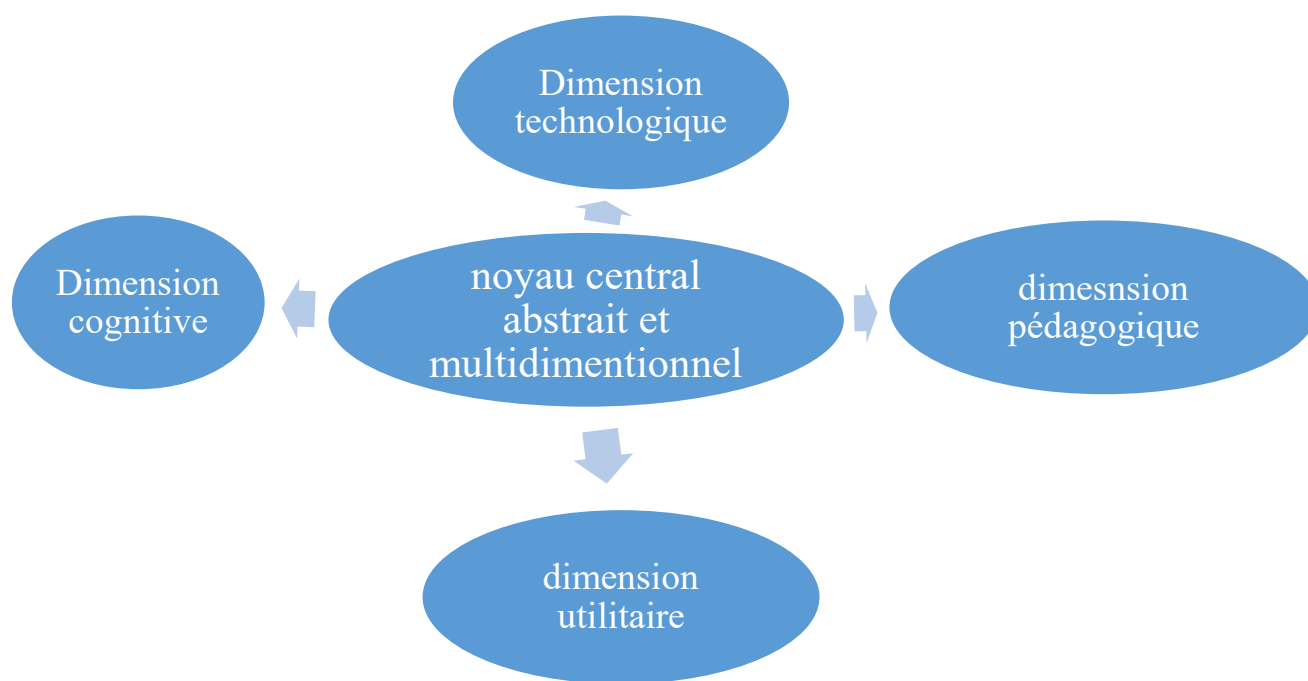


Figure n°14 : noyau central des étudiantes de M2

- **Identification des modèles mentaux**

L'analyse des analogies proposées par les étudiantes de M2 révèle une évolution importante par rapport aux niveaux précédents. Le modèle mental dominant devient le **modèle documentaire**, alors que les modèles anthropomorphiques occupaient une place plus importante chez les étudiantes de licence et de première année de master.

La plupart des étudiantes comparent désormais l'IA à des ressources documentaires ou à des sources de savoir. M2.1 la compare à un outil numérique ou à un livre numérique, M2.2 à un livre, M2.3 à une encyclopédie et M2.7 à une source documentaire, un article ou une revue scientifique. Ces comparaisons montrent que l'IA est principalement perçue comme un réservoir de connaissances et d'informations.

M2.5 compare l'IA à un outil d'apprentissage, ce qui correspond à un modèle fonctionnel mettant l'accent sur son utilité pédagogique.

Quelques modèles anthropomorphiques subsistent néanmoins. M2.4 compare l'IA à un enseignant, ce qui correspond à un modèle anthropomorphique pédagogique. M2.8 la considère comme un assistant intelligent qui aide et oriente l'utilisateur. Enfin, M2.6 compare l'IA à une personne, ce qui correspond à un modèle anthropomorphique humain.

La prédominance du modèle documentaire constitue une évolution majeure par rapport aux niveaux précédents. Elle témoigne d'une maturité cognitive plus importante chez les étudiantes de M2, qui tendent à considérer l'IA comme une source de savoir plutôt que comme une entité humaine. Toutefois, la présence de modèles anthropomorphiques montre que cette évolution n'est pas uniforme et que les représentations continuent de varier selon les expériences individuelles.

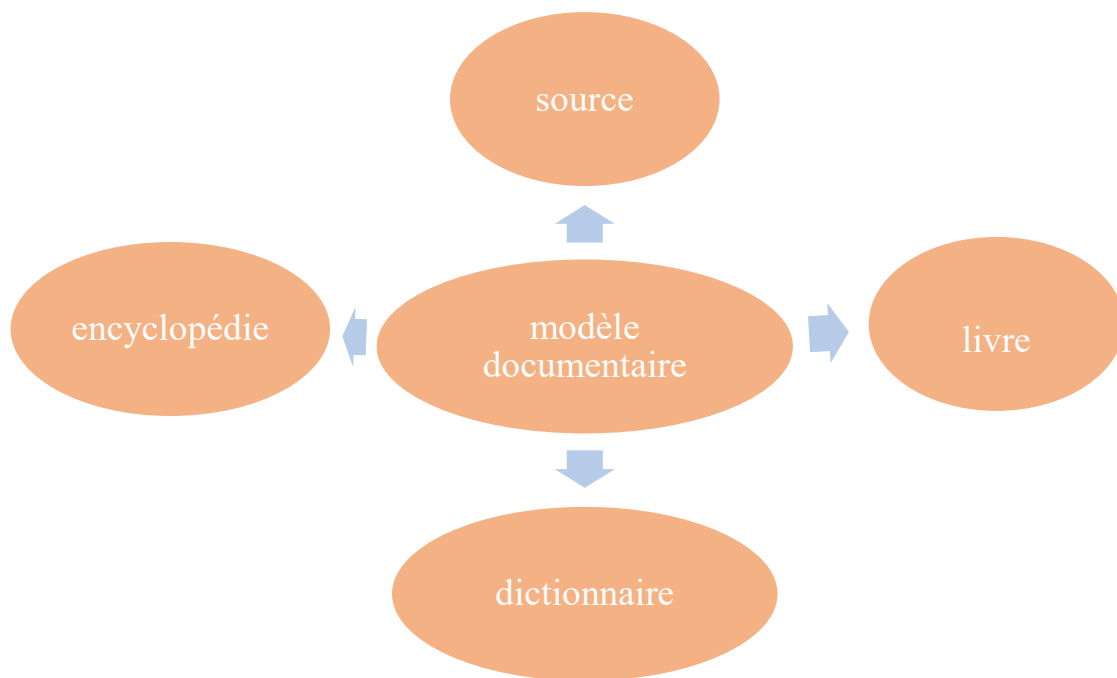


Figure n° 15: schématisation des modèles mentaux des M2

Axe 4 : Positionnement face à l'IA

- **Positions par rapport aux défenseurs de l'IA**

L'analyse des réponses montre que les étudiantes de M2 adoptent majoritairement une position favorable à l'égard des défenseurs de l'intelligence artificielle. Malgré la diversité des arguments avancés, leurs discours convergent autour des notions d'utilité, de facilitation et d'efficacité.

M2.1 considère l'IA comme une réalité sociale incontournable puisqu'elle est utilisée dans de nombreux domaines universitaires et professionnels. Son discours traduit une perception de l'IA comme norme sociale contemporaine.

M2.2 adopte une position plus nuancée en affirmant que l'intérêt de l'IA dépend des besoins de chacun. Cette réponse montre une vision contextualisée de son utilisation.

M2.3 met en avant les avantages liés à l'automatisation, à la rapidité d'accès à l'information et à la facilitation du travail. Son discours est cohérent avec son modèle mental documentaire centré sur l'efficacité.

M2.4 exprime un soutien marqué aux défenseurs de l'IA en soulignant son utilité et ses nombreux avantages. Son positionnement reflète une représentation essentiellement utilitaire.

M2.5 développe une vision particulièrement large de l'IA. Elle insiste sur sa capacité à apprendre, à analyser et à faciliter aussi bien l'apprentissage que l'enseignement. Sa représentation apparaît comme globale et fortement positive.

M2.6 adopte une vision simplifiée de l'IA qu'elle considère comme un outil capable de fournir des réponses à toutes les questions et de faciliter l'ensemble des tâches.

M2.7 se positionne clairement parmi les défenseurs de l'IA. Elle reprend à plusieurs reprises l'idée de « guide », ce qui confirme la stabilité de son modèle mental. Pour elle, l'IA joue un rôle d'orientation et d'accompagnement.

Enfin, M2.8 insiste sur la fonction d'aide de l'IA dans la recherche d'informations, les études et le travail.

Dans l'ensemble, les étudiantes de M2 manifestent une attitude largement favorable envers l'IA, fondée sur la reconnaissance de ses bénéfices dans les domaines académique et professionnel.

- **Positions par rapport aux adversaires de l'IA**

Contrairement aux niveaux inférieurs, les étudiantes de M2 présentent des positions plus nuancées à l'égard des adversaires de l'intelligence artificielle. Cinq étudiantes (M2.1, M2.2, M2.3, M2.4 et M2.8) reconnaissent la pertinence de certains arguments avancés par les opposants, notamment en ce qui concerne les risques de tricherie, de dépendance ou de diminution de l'effort réflexif.

M2.8 adopte une position intermédiaire en affirmant comprendre les critiques tout en soulignant la nécessité d'une utilisation prudente et responsable de l'IA.

À l'inverse, M2.5, M2.6 et M2.7 expriment leur désaccord avec les adversaires de l'IA. Leur position semble s'expliquer par une expérience personnelle particulièrement positive de cette technologie et par les nombreux avantages qu'elles lui attribuent dans leur parcours universitaire.

Ces résultats témoignent d'une certaine maturité cognitive chez les étudiantes de M2. Elles ne rejettent pas systématiquement les critiques adressées à l'IA, mais cherchent plutôt à en évaluer les avantages et les limites. Leurs représentations apparaissent ainsi plus équilibrées et plus réflexives que celles observées dans les niveaux inférieurs.

Axe 5 : IA et apprentissage du FLE

- **L'IA par rapport à vos études de français**

Les étudiantes de Master 2 ont montré des usages diversifiés de l'IA, passant d'une simple utilisation à une expertise d'usage plus intensive et stratégique. On constate que les usages les plus cités concernent la recherche de citations, la correction linguistique, le développement des compétences écrites et orales, l'enrichissement du vocabulaire, l'autoévaluation par des quiz ainsi que l'apprentissage de la grammaire.

M2.1 cite : « chercher des citations sans chercher dans plusieurs livres », ce qui montre un usage orienté vers le gain de temps et l'efficacité dans la recherche documentaire.

M2.3 mentionne l'IA comme « un levier pédagogique », en employant un vocabulaire spécialisé qui témoigne d'une conscience développée des apports pédagogiques de cet outil, ce qui correspond au niveau de formation attendu en Master 2.

M2.4 précise qu'elle utilise l'IA pour améliorer l'oral à travers « les assistants vocaux », montrant ainsi un usage avancé des technologies d'intelligence artificielle au service du développement des compétences langagières.

M2.6 compare l'IA à « un dictionnaire et des références », ce qui traduit une vision plus académique et rigoureuse de l'outil, perçu avant tout comme une source documentaire.

M2.7 utilise l'IA pour des tâches plus élaborées : « elle me fait des quiz pour confirmer si je comprends », révélant ainsi un usage orienté vers l'autoévaluation et le contrôle de la compréhension.

M2.8 affirme : « Moi personnellement je pense que l'IA peut m'aider à améliorer surtout mon écriture et mon vocabulaire ; oui l'oral aussi, mais beaucoup plus l'écrit. Pour l'oral, ça m'aide à la prononciation parce que moi j'ai un grand problème avec la prononciation. » Son usage est donc centré sur l'amélioration de compétences précises, avec une attention particulière portée à l'expression écrite.

Dans l'ensemble, les usages observés chez les étudiantes de M2 sont variés et adaptés aux exigences du mémoire et de la recherche universitaire. L'IA apparaît ainsi comme un véritable partenaire méthodologique dans leur parcours académique.

- **Résumer l'IA en une phrase**

Toutes les étudiantes de Master 2 résument l'IA de manière différente, mais elles mettent toutes en avant son utilité dans l'apprentissage du français. Plusieurs types de représentations émergent de leurs réponses.

M2.1, M2.5 et M2.6 présentent une vision générale et fonctionnelle de l'IA. Celle-ci est perçue comme un levier de progression et un outil facilitateur de l'apprentissage. Pour M2.5, l'IA constitue un outil d'explication et de génération d'idées, tandis que M2.6 insiste davantage sur le confort qu'elle procure dans l'apprentissage.

M2.2 adopte une vision très dépendante de l'IA. Elle la considère comme une solution privilégiée à ses difficultés : « vraiment l'IA motive mes études de français... parce que si j'ai un problème, l'IA est ma solution, vraiment c'est ma solution ».

M2.3 développe une vision plus nuancée et professionnelle. Elle utilise l'expression « levier pédagogique » et insiste sur une limite importante : « l'IA doit être un outil de soutien, pas un remplaçant ».

M2.4 présente une vision équilibrée entre les avantages et les risques. Elle souligne à la fois la puissance de l'outil et la nécessité d'une utilisation prudente : « l'IA est un outil indispensable et très puissant (...) mais elle présente aussi certains risques ; il faut donc être attentif lorsqu'on l'utilise ».

M2.7 développe une représentation particulièrement stable fondée sur la notion de « guide ». L'insistance répétée sur ce terme montre qu'il constitue le noyau central de sa représentation de l'IA.

M2.8 adopte une vision hybride associant les notions d'« assistant intelligent » et de « guide ». L'IA est ainsi perçue à la fois comme un outil d'assistance et comme une figure d'orientation.

Globalement, ces résumés reflètent une représentation interactive de l'IA. Celle-ci est perçue simultanément comme un guide, un outil et une source de connaissances, tout en restant distincte du rôle irremplaçable de l'être humain.

- **Réponses aux QCM**

L'analyse des réponses au QCM met en évidence une forte conscience des avantages et des limites de l'IA.

Toutes les étudiantes ont répondu positivement à l'affirmation « L'IA m'aide dans mon apprentissage du français », confirmant son rôle important dans leurs pratiques académiques.

La majorité a également répondu positivement à l'affirmation « L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir », reconnaissant ainsi qu'elle facilite l'accès rapide aux réponses. Seules M2.7 et M2.8 ont rejeté cette idée, considérant que l'usage de l'IA ne dispense pas de réfléchir.

Concernant l'affirmation « L'IA est un outil de tricherie aux examens », la majorité des étudiantes ont répondu par oui. Toutefois, M2.6, M2.7 et M2.8 ont répondu par non. M2.1 adopte une position nuancée en déclarant : « pour certains oui, pour d'autres non », montrant que l'outil peut être détourné selon l'usage qui en est fait. M2.4 répond « oui parfois », ce qui traduit une reconnaissance du risque de plagiat.

Pour l'affirmation « L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes », la majorité répond par oui. Cependant, M2.7 et M2.8 répondent par non, tandis que M2.1 indique « pas toujours ». Ces réponses montrent qu'elles considèrent encore la lecture comme une activité nécessaire et complémentaire à l'usage de l'IA.

Concernant la confiance accordée aux réponses de l'IA, les résultats sont plus contrastés. M2.6 et M2.7 déclarent faire totalement confiance aux réponses de l'IA. Chez M2.6, cette confiance est cohérente avec son modèle mental anthropomorphique. M2.7, quant à elle, accorde également une forte confiance à l'outil, en cohérence avec sa représentation de l'IA comme guide.

À l'inverse, la majorité des étudiantes déclarent douter des réponses de l'IA à des degrés variables. M2.4 et M2.5 répondent « oui parfois », ce qui traduit un doute occasionnel. M2.8 répond « un peu », montrant une vigilance modérée. M2.7 adopte une position ambivalente : « oui des fois, non des fois », révélant une tension entre confiance et prudence. Seule M2.6 ne manifeste aucun doute, ce qui confirme sa confiance élevée envers l'outil.

Dans l'ensemble, les réponses au QCM révèlent une conscience aiguë des avantages et des risques liés à l'IA. La plupart des étudiantes de Master 2 dépassent désormais la confiance aveugle observée à certains niveaux inférieurs et développent une posture plus critique. Toutefois, quelques étudiantes conservent une confiance très marquée, notamment lorsqu'elles mobilisent des modèles mentaux anthropomorphiques ou la représentation de l'IA comme guide.

Axe 6 : Perspectives et projections

- **Vision à propos de l'IA**

Les réponses montrent que six étudiantes sur huit (M2.1, M2.3, M2.4, M2.5, M2.6 et M2.7) n'envisagent pas de changement significatif dans leur vision de l'IA. Elles justifient cette stabilité par les avantages constants qu'elle leur apporte, son utilité dans leurs études ou encore la confiance qu'elles lui accordent.

Seules M2.2 et M2.8 envisagent la possibilité d'un changement futur.

M2.2 est la seule à exprimer une inquiétude précise. Elle estime que l'IA pourrait, à l'avenir, contribuer à déformer la perception de la réalité, ce qui traduit une attitude prudente et critique.

M2.8 conditionne un éventuel changement à l'évolution future de la technologie et aux usages qui en seront faits. Sa position traduit une représentation dynamique et évolutive de l'intelligence artificielle.

Dans l'ensemble, les étudiantes de Master 2 présentent des représentations relativement stabilisées de l'IA, ce qui témoigne d'une appropriation durable de cet outil au cours de leur parcours universitaire.

- **Paiement pour une version pro de l'IA**

Sept étudiantes sur huit se déclarent prêtes à payer, ou à envisager de payer, pour une version professionnelle de l'IA. Une seule étudiante, M2.3, refuse cette possibilité.

Les motivations évoquées sont variées.

M2.1 affirme : « Oui bien sûr, je pense que je vais faire ça pour avoir plus d'informations », ce qui traduit une vision utilitaire fondée sur la recherche d'un accès élargi aux connaissances.

M2.2 adopte une position conditionnelle : elle accepterait de payer uniquement si la version gratuite ne lui permettait plus d'obtenir les informations dont elle a besoin. Sa motivation est donc liée à la résolution d'éventuels obstacles informationnels.

M2.3 refuse le paiement en déclarant : « la version gratuite est suffisante déjà ». Son refus repose ainsi sur un principe de suffisance.

M2.4 considère que la version payante est plus performante et plus fiable que la version gratuite. Elle estime qu'elle fournit des réponses plus précises et moins susceptibles de comporter des erreurs. Sa vision repose sur une perception qualitative de la supériorité de la version pro.

M2.5 partage cette idée et affirme que la version payante est « plus efficace, plus évoluée et plus développée ». Elle développe ainsi une représentation fondée sur l'amélioration continue des performances technologiques.

M2.6 adopte une position plus ambiguë. Elle déclare être prête à payer tout en affirmant ne pas être convaincue que la version payante soit réellement meilleure. Cette apparente contradiction montre davantage une volonté d'expérimenter l'outil qu'une conviction fondée sur sa supériorité.

M2.7 manifeste une forte motivation à accéder à une version illimitée de l'IA. Elle associe cette perspective à ses projets d'études futures, notamment dans le cadre d'un éventuel troisième cycle ou d'études à l'étranger. Sa représentation est donc tournée vers l'avenir et caractérisée par une logique d'optimisation de ses usages.

Enfin, M2.8 considère que la version payante est plus fiable, notamment pour des tâches académiques exigeantes comme la rédaction du mémoire. Cette motivation s'inscrit dans une logique de qualité et de crédibilité de l'information.

Dans l'ensemble, les réponses montrent que la majorité des étudiantes associent la version payante de l'IA à une amélioration de la qualité, de la fiabilité, de la quantité d'informations disponibles ou encore de la liberté d'utilisation. Ces résultats témoignent d'une forte valorisation de l'IA dans leurs pratiques universitaires avancées.

Conclusion partielle

En somme, ce chapitre a montré que les représentations des étudiantes de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du FLE ne sont ni figées ni uniformes. Elles évoluent progressivement au fil du parcours universitaire et tendent à se stabiliser à mesure que les étudiantes acquièrent de l'expérience dans l'usage de ces outils. L'analyse des différents niveaux a mis en évidence une transformation graduelle des représentations, passant de visions souvent simplifiées et anthropomorphiques à des conceptions plus nuancées, critiques et fonctionnelles de l'IA.

Les résultats révèlent également une diversification des usages et des modèles mentaux selon le niveau d'études. Alors que les étudiantes des premières années perçoivent principalement l'IA comme une aide immédiate ou une figure humaine capable de répondre à leurs besoins, celles des niveaux avancés la considèrent davantage comme un outil méthodologique, une source documentaire ou un partenaire d'apprentissage.

Chapitre III : Analyse transversale **et discussions des résultats**

Introduction partielle

Après l'analyse des cinq niveaux (L1 au M2), nous présentons dans ce chapitre les tendances observées dans les représentations de l'IA chez les étudiants de français. Nous avons remarqué une complexification progressive du noyau central et des modèles mentaux, avec une différenciation progressive, nette et logique, du L1 au M2. Dans les lignes suivantes nous présentons chaque niveau, mettant en avant leurs spécificités. Puis nous discutons nos résultats à la lumière des deux théories mobilisées.

1. les variations des représentations selon le niveau d'étude

1.1 La première année licence : l'idéalisation de l'IA, une étape à double tranchant

Les étudiants de première année licence sont en début de parcours. Bien qu'ils montrent une connaissance de l'IA, celle-ci est superficielle, floue et idéalisée, connue principalement par les « réseaux sociaux ». Leur noyau central est de nature fonctionnelle et d'une structure monothématique, constitué de : rapidité, facilité et utilité. Ils ont une vision pragmatique qui considère l'IA comme un moyen qui simplifie les tâches nécessaires à ce niveau débutant.

Pour ce niveau, le modèle anthropomorphique est dominant. Les étudiants comparent l'IA à une personne ou à un enseignant, souvent par manque de familiarité avec un outil aussi complexe et nouveau. L1.2 a posé la question : « C'est quoi l'IA ? » ; elle ne connaît pas l'abréviation IA. Ainsi, les étudiantes tentent de la comparer à des choses rassurantes et connues.

Elles sont toutes favorables à l'IA, avec une absence de nuances concernant les adversaires, à part quelques-unes chez lesquelles on commence à remarquer l'émergence d'une conscience des limites de limites. Elles indiquent des usages variés mais superficiels. À ce niveau, l'IA est perçue comme un outil magique d'aide ; elle est idéalisée. L1.1 la qualifie de « meilleure application ».

En effet, cette étape de l'idéalisation est nécessaire : elle permet d'abord à l'étudiant de s'approprier l'IA sans crainte. Cependant, elle peut aussi s'avérer fragile ; si l'IA fournit des

réponses erronées, cela pourrait décevoir l'étudiant et entraîner une diminution de sa confiance envers cet outil. Il s'agit alors d'une représentation idéalisée de l'IA.

1. 2 Deuxième année licence : l'émergence de la pensée critique pour certaines

En revanche, chez les étudiantes de L2, on constate qu'elles ont dépassé la phase de découverte pour entrer dans un usage concret de l'IA dans leurs pratiques académiques, avec une diversification des sources d'information. La source dominante reste les « réseaux sociaux », mais on observe l'émergence des « enseignants », ce qui marque un ancrage de l'IA dans le contexte institutionnel.

On remarque aussi une complexification du noyau central : à la rapidité s'ajoute l'intelligence. Il s'agit d'une différence remarquable chez les L2, car elles commencent à s'interroger sur les capacités cognitives de l'IA et non plus seulement sur son fonctionnement.

On observe une pluralité de modèles : anthropomorphique, utilitaire, pédagogique et professionnel. Cette variation montre que la personnalisation des représentations se fait en fonction des expériences.

À ce stade, les étudiantes ont commencé à développer une pensée critique. Certaines ont exprimé leur compréhension des arguments des adversaires ; il y a même l'évocation de l'esprit critique, ce qui montre une conscience des enjeux. Elles indiquent des usages variés et précis (rédaction, correction, compréhension, traduction). L'IA est désormais perçue comme un assistant.

À ce niveau, les étudiantes ont commencé à apprendre à maîtriser cet outil ; c'est le début d'une maturation. Elles ont commencé à douter et à questionner.

1. 3 1 La troisième année licence : la crise cognitive

Les L3 sont à un moment sensible. Leur représentation n'est pas encore stabilisée. Cependant, on constate des signes de complexification et une multiplication des sources (réseaux sociaux, enseignants, pairs). Elles ont gardé le même noyau central (rapidité, facilité), mais s'y ajoutent également l'aide et l'efficacité, qui gagnent en importance.

On constate que leur noyau est encore fonctionnel, mais il commence à s'ouvrir à des aspects plus abstraits à travers des éléments périphériques tels que le progrès, le développement et le savoir.

Les étudiantes de L3 ont montré une certaine hésitation entre le modèle anthropomorphique et le modèle documentaire. Certaines comparent l'IA à une personne, tandis que d'autres la comparent à un dictionnaire ou à un livre.

Cette hésitation entre les modèles anthropomorphique et documentaire est remarquable : les étudiantes ne savent pas encore si elles doivent comparer l'IA à une personne ou à une source à consulter. Contrairement aux L1 et L2, où le modèle anthropomorphique était nettement dominant, cette situation a provoqué une fragilisation remarquable du noyau central.

Leur position critique est diversifiée : certaines montrent une compréhension des adversaires, d'autres les rejettent, tandis que d'autres encore adoptent une position ambivalente.

Les usages sont adaptés aux besoins spécifiques des étudiantes. On note une pluralité d'usages : production de travaux, correction linguistique, traduction, recherche de synonymes, etc.

À ce niveau, on observe une véritable crise cognitive. Les étudiantes sont tiraillées entre le modèle anthropomorphique, plus rassurant, et le modèle documentaire, plus académique et abstrait. Cela traduit une restructuration cognitive des représentations.

1.4 La première année master : la structuration anthropomorphique, une étape primordiale

Cependant, les étudiantes de M1, contrairement à ce que l'on pourrait attendre d'un niveau avancé marqué par une abstraction croissante, se distinguent par une stabilisation anthropomorphique.

Le noyau central est désormais stabilisé autour du savoir et de la recherche. L'IA est perçue comme un moyen d'accéder à la connaissance. Il s'agit d'une abstraction remarquable,

mais encore ancrée dans une relation humaine. Leur noyau central est donc de nature abstraite, avec une structure unifiée.

On remarque également une multiplication des sources (contexte académique et relations interpersonnelles).

Le modèle mental dominant à ce niveau est anthropomorphique. Les étudiantes comparent l'IA à un professeur, un savant, un cerveau électronique ou un guide. Il ne s'agit plus d'une naïveté : elles comparent l'IA à une figure d'autorité intellectuelle.

Le modèle anthropomorphique remplit ainsi une fonction psychologique importante. À ce niveau, les études deviennent plus complexes et plus spécialisées ; les étudiantes ont encore besoin d'un intermédiaire rassurant. Il s'agit d'une personnification stratégique.

Les étudiantes de M1 ont besoin de comparer l'IA à un professeur, à un savant ou à un guide disponible à tout moment. Cette étape est importante avant qu'elles ne puissent prendre davantage de recul. Sans cette confiance, leur usage resterait superficiel.

Le modèle anthropomorphique constitue alors un levier cognitif qui leur permet de gérer l'anxiété liée à l'autonomie croissante et d'aller plus loin dans leurs apprentissages.

Les étudiantes ont acquis une maturité cognitive remarquable. M1.1 distingue clairement l'outil de son usage. Elles montrent des usages avancés et variés, centrés sur l'IA comme outil d'aide et de facilitation.

En M1, l'étudiante n'est plus réticente et adopte un modèle stable.

1.5 La deuxième année master : l'émergence de la maturité cognitive et académique

Contrairement au M1, où domine le modèle anthropomorphique, les M2 marquent un bouleversement profond. L'IA n'est plus comparée à une personne ; elle devient une source de savoir. C'est le modèle documentaire qui prime, en cohérence avec la culture académique.

Leur noyau central est multidimensionnel et s'articule autour de plusieurs aspects : utilité, innovation et accompagnement. Cela montre la complexité des représentations à ce niveau.

Les étudiantes ne comparent plus l'IA à une figure humaine mais à une institution de savoir. Il s'agit d'une abstraction majeure qui traduit une conscience plus développée des notions de sources et de références.

La plupart d'entre elles montrent une compréhension des arguments des adversaires. Elles ont développé une véritable expertise d'usage : recherche de citations, correction linguistique, génération de textes, assistants vocaux, autoévaluation par quiz. L'usage est devenu réflexif.

À ce niveau, les étudiantes ont développé une maturité cognitive. Elles utilisent l'IA comme un outil crédible et légitime tout en prenant leurs distances par rapport à ses limites. Elles la consultent avec un regard critique.

En M2, les étudiantes prennent ainsi leurs distances avec la figure humaine qui dominait en M1. L'IA devient une source à consulter avec un regard critique.

Au final, à travers cette analyse transversale, nous avons pu dégager les tendances des représentations de l'IA chez les étudiants de français du L1 au M2

Nous pouvons dire que les représentations des étudiantes de l'IA se transforment qualitativement en fonction du niveau d'étude de façon nette et logique avec la présence de nuances comme la fragilisation du noyau central en L3 et le retour de l'anthropomorphisme en M1.

Ces transformations sont à la fois cognitives (évolution des modèles mentaux) et structurelles (complexification du noyau central). Ce que nous retenons de cette analyse est que les représentations de l'IA ne sont pas figées. Elles se différencient selon le niveau d'étude et semblent passer par trois phases :

1. Construction (L1, L2, L3)
2. Stabilisation (M1)
3. Transformation (M2).

Il est à noter que le modèle anthropomorphique en M1 n'est ni une naïveté ni une impasse. Il constitue une étape cruciale qui permet l'appropriation de l'IA par les étudiants avant sa mise à distance. Les représentations évoluent en fonction des expériences et des besoins cognitifs des étudiants tout au long de leur parcours universitaire.

2. Discussion des résultats

L'objectif ultime de notre recherche est l'analyse des différences représentationnelles chez les étudiants de français, du L1 au M2. Pour accomplir cet objectif, nous avons mobilisé deux cadres théoriques différents mais complémentaires : une théorie des représentations sociales qui décrit la structure des représentations, à savoir la théorie du noyau central d'Abric, et une théorie relevant des représentations mentales qui prend en compte la dynamique cognitive individuelle des représentations, à savoir la théorie des modèles mentaux de Johnson-Laird.

De ce fait, nous confrontons nos résultats à ces deux théories afin de dégager des articulations originales permettant d'enrichir la compréhension des variations représentationnelles selon le niveau d'étude.

2.1 Confrontation avec la théorie du noyau central

2.1.1 La dynamique du noyau central : stabilité relative et changement de nature

La présente étude a confirmé que le noyau central qui structure la représentation varie avec le niveau d'étude. Cependant, elle apporte également un éclairage complémentaire. Nous avons constaté que le noyau central connaît un changement remarquable de nature, ce qui nuance l'hypothèse selon laquelle il change uniquement de contenu (les mots qui le composent).

De plus, cette étude a montré qu'il se complexifie graduellement, passant d'une structure monothématique à une structure multidimensionnelle. Abric a montré dans ses travaux que la représentation est un système dynamique. Notre observation rejoint sa réflexion en précisant que cette complexification est en relation directe avec le parcours académique, c'est-à-dire avec la progression dans les études universitaires.

Nous présentons donc ici les résultats qui apportent des nuances à la théorie d'Abric et qui constituent l'originalité de notre étude. Bien qu'Abric insiste sur la stabilité du noyau central, notre recherche révèle également un changement de nature et de structure.

2.1.2 Une complexification structurale : du monothématique au multidimensionnel

En L1, la structure du noyau central est monothématique constitué d'un seul thème et tournée vers l'action. En L2, elle s'enrichit d'une dimension cognitive à travers l'apparition de l'intelligence ; il s'agit donc d'un noyau monothématique enrichi.

En L3, on remarque une fragilisation de cette structure monothématique avec l'apparition de termes abstraits comme éléments périphériques. Puis, on observe un basculement vers une structure unifiée en M1 constituée d'un seul thème, avant d'aboutir à une structure multidimensionnelle en M2.

Il s'agit d'une restructuration progressive remarquable qui montre que le noyau central n'est pas figé : il se différencie qualitativement en fonction des expériences et des besoins des étudiants.

2.1.3 La fragilisation du noyau en L3 : un contrepoint à la fonction stabilisatrice et organisatrice d'Abric

La troisième année de licence constitue un moment particulièrement marquant et sensible. Bien que la théorie d'Abric insiste sur la stabilité et la résistance du noyau central au changement, nos données mettent en évidence une fragilisation temporaire du noyau en L3.

Nous justifions ce constat par quatre indicateurs :

Perte de consensus

En L1 et en L2, les termes « rapidité » et « facilité » ont été cités par toutes les étudiantes. En revanche, en L3, leur fréquence diminue respectivement à 6/8 et 5/8.

Émergence de termes abstraits non intégrés

On remarque la présence de mots tels que « savoir », « développement » et « progrès », mais ceux-ci ne forment pas encore un noyau central cohérent et stabilisé.

Doute massif

Enfin, nous observons un refus généralisé d'accorder une confiance totale à l'IA, contrairement à certaines étudiantes de L1 et de L2.

Inadéquation avec les modèles mentaux

Le noyau central des étudiantes de L3 demeure fonctionnel (rapidité, facilité), alors que leurs représentations mentales divergent. On observe une hésitation entre le modèle anthropomorphique et le modèle documentaire plusieurs étudiantes ont montré un modèle documentaire et anthropomorphique implicite, ce qui traduit une incompatibilité entre deux schémas de représentation opposés.

Quelques cas illustrent particulièrement cette situation :

L3.4 compare l'IA à « un prof » ; son modèle est donc anthropomorphique. Cependant, dans la question 6, elle se déclare à la fois favorable et défavorable à l'IA. Elle comprend les arguments des adversaires et affirme : « Au passé, on faisait des recherches dans les livres », valorisant ainsi la documentation traditionnelle. Elle adopte donc également une posture documentaire implicite. Cette étudiante apparaît tiraillée entre deux modèles, ce qui témoigne d'une hésitation individuelle.

L3.2 compare l'IA à un dictionnaire, ce qui relève du modèle documentaire. Cependant, elle affirme : « Je ne défends pas complètement l'IA, il faut garder un esprit

critique ». Elle conserve donc une certaine distance critique. Pourtant, elle utilise également l'IA pour corriger son orthographe, comme le ferait un enseignant. Elle n'a donc pas encore complètement tranché entre les deux modèles.

La différence observée est fondamentale : une personne n'est pas un livre. On ne se comporte pas de la même manière avec une personne, à qui l'on parle et en qui l'on peut accorder sa confiance, qu'avec un livre, que l'on consulte et dont on vérifie les informations.

Ainsi, le noyau central fondé sur la rapidité et la facilité pourrait convenir aussi bien à un modèle anthropomorphique qu'à un modèle documentaire. Cependant, il ne peut organiser simultanément ces deux modèles, car ils reposent sur des logiques opposées : relation affective d'un côté, vérification distanciée de l'autre.

Cette inadéquation montre que le noyau central est en crise.

La fragilisation observée peut être interprétée à la lumière de la théorie du conflit sociocognitif de Doise et Mugny (1997, cité dans Toumi, 2016), stipulent que la coexistence de deux schémas de pensée concurrents crée un conflit susceptible de déstabiliser les structures cognitives et représentationnelles.

Dans notre cas, la concurrence entre le modèle anthropomorphique et le modèle documentaire empêche l'ancien noyau fonctionnel d'organiser efficacement les représentations. Celui-ci se fragilise alors, ouvrant la voie à l'émergence d'un nouveau noyau en M1.

Nos résultats nuancent ainsi la fonction stabilisatrice et organisatrice attribuée au noyau central par Abric. Ils montrent que, sous l'effet de fortes tensions cognitives, le noyau central peut être temporairement affaibli.

Contrairement à ce que l'on pourrait penser, cette phase ne constitue pas une impasse. Elle représente une étape transitoire nécessaire à l'évolution des représentations et un moteur de restructuration qui aboutira en M1 à un noyau abstrait accompagné d'un anthropomorphisme stratégique.

2.1.4 Le changement de nature du noyau : du fonctionnel à l'abstrait

Le résultat le plus surprenant de notre étude concernant le noyau central réside dans son changement de nature.

De L1 à L3, le noyau est principalement fonctionnel : l'IA est définie par ce qu'elle fait (rapidité, facilité, utilité, intelligence).

En M1 et en M2, il devient davantage abstrait : l'IA est définie par ce qu'elle représente (savoir, recherche, innovation, accompagnement).

Il s'agit d'un basculement qui n'est pas explicitement prévu par Abric. Pour cet auteur, le changement s'effectue principalement à travers une modification du contenu ou une recomposition des éléments du noyau. Or, notre recherche met en évidence un changement de nature, c'est-à-dire un changement de catégorie cognitive. Il s'agit d'une transformation de la nature même de l'objet représenté.

Dans le cadre de cette recherche, ce résultat invite à enrichir le modèle d'Abric en distinguant deux formes de noyau central :

- Une forme opératoire, liée à l'action et prédominante en début de parcours (L1 et L2) ;
- Une forme épistémique, liée à la signification et à la valeur, prédominante chez les étudiants avancés (M1 et M2).

La fragilisation observée en L3 marquerait alors la transition entre ces deux formes.

Il s'agit d'un résultat que les études antérieures ont rarement explicité, notamment les travaux de Boutarchiet et Dif (2025), de Nezzar, Bentounsi et Ghimouzen (2025), ainsi que ceux de Sebah (2025).

2.1.5 La variation de la nature et la structure du noyau central

Niveau	Nature	Structure
L1	Fonctionnelle	Monothématique
L2	Fonctionnelle	Monothématique enrichi
L3	Fonctionnelle	Monothématique fragilisé
M1	Abstraite	Unifiée
M2	Abstraite	Multidimensionnel

Tableau n°10 : Variation de la nature et de la structure du noyau central

2.1.6 Les éléments périphériques

Nos résultats ont confirmé la fonction principale des éléments périphériques, tout en montrant que la diversité de ces éléments augmente en fonction du niveau d'étude. Ils reflètent les expériences personnelles des étudiantes.

En L1, les éléments périphériques sont peu nombreux et généraux (réseaux sociaux, Internet).

En L2 et en L3, on observe une diversification des éléments périphériques (international, exercice, futur, algorithme).

En M1 et en M2, on constate une richesse et une personnalisation plus importantes des éléments périphériques (Gemini, ChatGPT, autonomie, guide, robot). Il s'agit d'un enrichissement progressif qui montre que les étudiantes se sont déjà approprié l'IA. Ces variations individuelles reflètent les usages développés par chacune d'elles.

2.2 Confrontation avec la théorie des modèles mentaux (Johnson-Laird)

Selon Johnson-Laird, les modèles mentaux se distinguent par plusieurs caractéristiques qui constituent les principes de base de cette théorie. Nous discutons nos résultats à la lumière

de ces principes afin de mettre en exergue l'évolution des représentations ainsi que leurs dynamiques cognitives.

2.2.1 Les principes de la théorie des modèles mentaux selon Johnson-Laird

2.2.1.1 De la simulation humaine à la représentation fonctionnelle (le principe d'iconicité)

L'être humain pense à quelque chose dans son esprit et construit automatiquement une image mentale. Cette image lui permet de représenter et d'imaginer les situations.

En L1, les étudiantes voient l'IA comme une personne ou un enseignant. Elles considèrent l'IA comme quelqu'un à qui l'on peut parler et poser des questions.

Cependant, en M2, l'IA est comparée à un livre ou à une encyclopédie. Elle n'est plus perçue comme un être humain ; elle devient une source que l'on consulte.

Cela révèle une évolution de la manière de penser et une transformation du modèle mental associé à l'IA. En amont, il s'agit d'un modèle humain ; en aval, il devient un modèle documentaire. Cette évolution est remarquable : on passe d'une iconicité fondée sur une simulation relationnelle (L1) à une simulation d'autorité intellectuelle (M1), puis à une simulation documentaire (M2).

2.2.2.2 la construction progressive du critère de vérité (le principe de vérité)

Le cerveau humain fonctionne de manière économique : il conserve principalement les informations qui correspondent à ce qu'il considère comme vrai.

En L1, les étudiantes voient l'IA comme un outil utile, rapide et fiable. C'est leur vérité ; leur modèle est donc positif et relativement simple.

En L2 et en L3, les étudiantes commencent à percevoir l'IA comme un outil susceptible de se tromper et de fournir des réponses erronées. Elles commencent alors à développer des doutes.

Chez les M2, la vérité devient plus nuancée : l'IA est considérée comme fiable, mais pas systématiquement.

La première condition qui favorise le changement du modèle mental apparaît lorsque l'expérience contredit ce qui était considéré comme vrai. Par conséquent, les étudiantes de L1 sont plus confiantes, tandis que celles de M2 développent davantage une pensée critique.

2.2.1.3 L'ajustement contextuel des modèles mentaux selon le niveau d'étude (la modulation)

La modulation correspond aux situations qui donnent lieu à une transformation de la manière de penser. Les attitudes évoluent en fonction des contextes rencontrés.

En L1, les étudiantes sont dans une phase de découverte. Elles ont besoin d'éviter un sentiment d'insécurité face à cet outil ; c'est pourquoi elles le comparent à un être humain.

En L2 et en L3, les étudiantes utilisent l'IA dans des contextes plus concrets (exposés, recherches, travaux universitaires). L'IA est alors perçue comme un assistant.

En M1, on assiste à une complexification du contexte liée à la spécialisation. Les étudiantes tendent à comparer l'IA à un savant ou à un professeur, car elles ont encore besoin d'une forme de rassurance.

En M2, on passe à un contexte d'exigence académique plus élevé. Les étudiantes comparent l'IA à une source documentaire en fonction des tâches qu'elles doivent réaliser à ce niveau (travaux de recherche, mémoire, analyses). Elles éprouvent davantage le besoin de prendre une distance critique.

Il s'agit donc d'une adaptation cognitive cohérente : à chaque niveau, les besoins évoluent et, par conséquent, les modèles mentaux se transforment également.

2.2.1.4 Diversité des stratégies cognitives (la variation stratégique)

Les façons de penser diffèrent d'une personne à une autre ; plusieurs stratégies cognitives peuvent être efficaces.

En L1, certaines étudiantes comprennent plus rapidement que l'IA possède des limites, tandis que d'autres lui accordent une confiance totale.

En L2, certaines étudiantes perçoivent l'IA comme un outil, d'autres comme une personne et d'autres encore comme un professeur.

En M2, la majorité des étudiantes voient l'IA comme une source documentaire. Toutefois, une étudiante continue à la comparer à une personne. Chaque étudiante développe donc une manière particulière de se représenter l'IA.

Par conséquent, la construction du modèle mental dépend de l'expérience individuelle. Il s'agit d'une variation logique qui traduit des stratégies cognitives propres à chaque étudiante, chacune pouvant s'avérer fonctionnelle selon les situations rencontrées.

2.2.2 Deux âges de l'anthropomorphisme : naïf (L1) versus stratégique (M1)

L'anthropomorphisme consiste à attribuer des caractéristiques humaines à un objet ou à une entité non humaine. Dans le cadre de cette étude, nous distinguons deux formes d'anthropomorphisme.

2.2.2.1 L'anthropomorphisme naïf en L1

Les étudiantes de L1 comparent l'IA à une personne ou à un enseignant, car elles maîtrisent encore mal son fonctionnement.

Cette analogie leur permet de réduire la complexité d'un outil nouveau et de se rassurer. Elle repose essentiellement sur un déficit de connaissances.

À ce stade, l'anthropomorphisme constitue un choix cognitif temporaire, mais il favorise également une certaine idéalisation de l'IA. Celle-ci est parfois perçue comme la « meilleure application » ou comme étant « plus intelligente que l'humain ».

2.2.2.2 L'anthropomorphisme stratégique en M1

Contrairement à ce que l'on pourrait attendre d'un niveau avancé, et malgré une conscience aiguë des limites de l'IA, les étudiantes de M1 continuent à la comparer à un savant, à un professeur ou à un guide. Cette fois-ci, il ne s'agit plus de naïveté, mais d'un choix délibéré que nous expliquons par la complexification des études en Master 1 (spécialisation, recherche, autonomie accrue).

À ce stade, nous considérons l'anthropomorphisme comme un levier cognitif permettant aux étudiantes de faire face aux différents obstacles rencontrés et de réduire l'anxiété liée à l'autonomie croissante.

Le sentiment de confort procuré par cet anthropomorphisme encourage les étudiantes à s'engager dans des activités plus ambitieuses, notamment les recherches avancées.

Contrairement aux étudiantes de L1, elles ne comparent plus l'IA à une personne ordinaire ou à un enseignant dans une relation essentiellement affective. La relation devient davantage asymétrique, intellectuelle et fondée sur le respect de l'autorité cognitive attribuée à l'outil.

On considère souvent que l'anthropomorphisme constitue une erreur de débutant appelée à disparaître avec l'expertise. Or, nos résultats remettent en question cette idée.

Ils montrent que l'anthropomorphisme réapparaît à un niveau avancé, mais sous la forme d'une stratégie psychologique intelligente et d'une étape fonctionnelle préparant progressivement à la distance critique.

Sans cette confiance anthropomorphique observée en M1, les étudiantes risqueraient de rester dans des usages superficiels. Ainsi, l'anthropomorphisme n'est pas un obstacle à la

pensée critique ; il peut constituer une étape nécessaire dans le processus d'appropriation et de maturation des représentations de l'IA.

2.2.2.3 Quand les modèles mentaux orientent les usages : l'IA au service de l'apprentissage du français

Niveau	Modèle mental.	Usages principaux dans l'apprentissage du français.
L1	Anthropomorphique (personne, enseignant)	Oral, corrections grammaticales, traduction, recherche simple d'informations.
L2	Hybride (utilitaire, anthropomorphique)	Rédaction, traduction, correction, recherche documentaire, préparation d'exposés.
L3	Hésitation Anthropomorphique, documentaire	Usages instables : tantôt correction interactive (comme un enseignant) tantôt comme un outil de vérification (comme un dictionnaire).
M1	Anthropomorphique structuré (savant, professeur, guide)	Recherche avancée compréhension de concepts complexes aide au mémoire.
M2	Documentaire (livre, encyclopédie, source)	Vérification croisée : recherche de citations, rédaction académique, autoévaluation par QCM et distanciation critique.

Tableau n° 11 : L'influence des modèles mentaux sur l'usage de l'IA dans l'apprentissage du FLE

Le tableau ci-dessus montre une correspondance étroite entre la manière dont les étudiantes se représentent mentalement l'IA et la façon dont elles l'utilisent pour apprendre le français. Nous constatons que les modèles mentaux identifiés précédemment exercent une influence remarquable sur les usages de l'IA dans l'apprentissage du français.

Nos résultats montrent que la façon dont l'étudiante imagine l'IA modifie profondément les usages qu'elle en fait pour apprendre le français. Autrement dit, si une étudiante voit l'IA comme une personne, elle va lui parler ; si elle la voit comme un

enseignant, elle va lui demander de corriger ses productions. Si elle la voit comme un livre ou une source, elle va vérifier des informations, rechercher des citations ou rédiger des textes.

Cela confirme que ce ne sont pas uniquement le niveau d'étude ou l'expérience qui orientent les usages ; c'est avant tout l'image mentale que l'étudiante se construit de l'IA. Cette image mentale évolue au fil du parcours universitaire, ce qui explique également l'évolution des usages.

2.3 Articulation des deux approches théoriques : « Du social à l'individuel, et retour : une articulation dynamique en trois temps »

L'articulation entre les deux théories mobilisées, à savoir la théorie du noyau central d'Abric et la théorie des modèles mentaux de Johnson-Laird, peut être justifiée par l'appel de Jodelet (1994, p. 75), qui affirme que la cognition ne peut être réduite ni à un aspect purement individuel ni à un aspect exclusivement social.

Il s'agit donc d'une complémentarité sur laquelle notre étude s'est particulièrement focalisée et que nos résultats ont mise en lumière. Nous proposons de la présenter en trois temps.

2.3.1 Premier temps : le noyau central comme socle social partagé (L1 à L3)

Le noyau central met en évidence la dimension sociale et collective des représentations. L'analyse des données montre qu'aux niveaux L1, L2 et L3, les étudiantes partagent un ensemble d'éléments communs qui constituent une représentation sociale relativement stable de l'intelligence artificielle.

En L1, par exemple, l'IA est principalement associée à la rapidité, à la facilité et à l'utilité. Ces éléments, partagés par l'ensemble des participantes, forment le noyau central de la représentation. Selon la théorie d'Abric, ce noyau constitue le cadre de référence collectif qui donne sens à l'objet représenté.

Ce cadre collectif influence directement la construction des modèles mentaux décrits par Johnson-Laird. En effet, lorsque les étudiantes se représentent l'IA comme un outil rapide, facile et utile, elles élaborent des modèles mentaux cohérents avec ces caractéristiques. Leurs raisonnements, leurs attentes et leurs interprétations de l'IA s'organisent alors autour de ces éléments centraux.

Ainsi, le noyau central fournit les significations sociales partagées, tandis que les modèles mentaux correspondent à la manière dont chaque étudiante intègre et organise ces significations dans sa compréhension personnelle de l'intelligence artificielle. Les deux approches apparaissent donc complémentaires : la théorie du noyau central explique le contenu collectif des représentations, alors que la théorie des modèles mentaux permet de comprendre la manière dont ce contenu est traité et structuré au niveau cognitif individuel.

2.3.2 Deuxième temps : le conflit des modèles mentaux fragilise le noyau (L3)

En L3, l'émergence de deux modèles mentaux concurrents (anthropomorphique et documentaire) engendre un conflit sociocognitif.

Ce conflit, d'abord individuel puisque chaque étudiante hésite entre plusieurs manières de se représenter l'IA, finit par fragiliser le noyau central partagé. La stabilité du collectif est alors mise à l'épreuve par la diversité des interprétations individuelles.

2.3.3 Troisième temps : restructuration et nouveau compromis (M1 à M2)

En M1, un nouveau noyau abstrait centré sur le savoir et la recherche émerge. Celui-ci est compatible avec l'anthropomorphisme stratégique observé à ce niveau (savant, professeur, guide).

La restructuration du collectif s'effectue ainsi sur une base plus abstraite, tout en laissant place à une diversité de modèles mentaux : certaines étudiantes conservent une

représentation anthropomorphique, tandis que d'autres s'orientent progressivement vers un modèle documentaire.

En M2, le modèle documentaire devient majoritaire. Toutefois, le noyau multidimensionnel laisse encore place à des variations individuelles dans les représentations et les usages.

Ainsi, l'articulation entre Abric et Johnson-Laird ne constitue pas une simple addition de deux approches théoriques ; elle correspond à une dynamique interactive dans laquelle le collectif et l'individuel s'influencent mutuellement.

Nos résultats confirment donc la complémentarité des deux théories en montrant que les représentations étudiantes de l'IA sont à la fois sociales (à travers l'existence d'un noyau central partagé) et cognitives (à travers l'individualisation des modèles mentaux).

C'est grâce à cette articulation que nous avons pu comprendre pourquoi, à chaque niveau d'étude, les étudiantes partagent certaines représentations tout en développant des interprétations personnelles. Cette approche permet également de mettre en évidence la dynamique évolutive des représentations au cours du parcours universitaire.

Conclusion partielle

Pour conclure ce chapitre, l'analyse transversale ainsi que la discussion des résultats ont montré que les représentations étudiantes de l'IA dans l'apprentissage du français ne sont pas figées, mais qu'elles connaissent un développement graduel marqué par plusieurs phases.

Cette étude a mis en évidence une différenciation progressive des représentations : d'abord relativement simples au début du parcours universitaire, elles deviennent plus complexes aux niveaux avancés. Nous avons également observé que la troisième année de licence constitue une étape particulière, caractérisée par une phase d'hésitation et de restructuration des représentations.

Les résultats ont aussi montré l'existence d'une interaction dynamique entre les dimensions cognitive et sociale. Nous avons constaté que les modèles mentaux jouent un rôle

important dans l'orientation des usages de l'IA dans l'apprentissage de la langue française, tandis que le noyau central contribue à la structuration commune des représentations étudiantes.

L'articulation entre ces deux dimensions nous a permis d'expliquer les différences observées selon les niveaux d'étude.

Nous insistons enfin sur le fait que les représentations ne sont pas figées ; elles évoluent à travers des transformations qualitatives qui reflètent les expériences, les besoins cognitifs et les exigences académiques rencontrés par les étudiantes au cours de leur parcours universitaire.

Ces résultats soulignent l'importance de prendre en compte cette dynamique représentationnelle afin de mieux comprendre le rapport que les étudiantes entretiennent avec l'IA et les usages qu'elles en développent dans l'apprentissage du français langue étrangère (FLE).

Conclusion générale.

En guise de conclusion, ce mémoire avait pour objectif d'analyser les variations des représentations de l'intelligence artificielle chez les étudiantes de français, de la première année de licence à la deuxième année de master, dans le contexte de l'apprentissage du français langue étrangère. Pour atteindre cet objectif, nous avons mobilisé deux cadres théoriques complémentaires : la théorie du noyau central de Jean-Claude Abric et la théorie des modèles mentaux de Philip Johnson-Laird. Cette articulation nous a permis d'examiner simultanément la dimension sociale des représentations et les mécanismes cognitifs qui sous-tendent leur construction.

Sur le plan méthodologique, nous avons adopté une approche qualitative fondée sur trente entretiens semi-directifs réalisés auprès d'étudiantes inscrites aux niveaux L1, L2, L3, M1 et M2 au sein du département de français de l'Université Chadli Bendjedid d'El Tarf.

Les résultats obtenus montrent que les représentations de l'intelligence artificielle ne sont ni homogènes ni statiques. Elles évoluent progressivement au fil du parcours universitaire et se transforment sous l'effet des expériences d'apprentissage, des usages développés par les étudiantes et des exigences académiques propres à chaque niveau d'étude.

L'analyse met en évidence une évolution générale allant d'une représentation principalement fonctionnelle de l'intelligence artificielle vers une représentation plus abstraite, réflexive et académique. En début de parcours, les étudiantes associent principalement l'IA à la rapidité, à la facilité d'utilisation et à l'utilité. À mesure qu'elles avancent dans leur cursus, leurs représentations s'enrichissent progressivement de dimensions liées au savoir, à la recherche, à l'accompagnement pédagogique et à l'innovation.

Parallèlement, les modèles mentaux mobilisés pour comprendre l'intelligence artificielle connaissent également une évolution. Les niveaux débutants se caractérisent davantage par des représentations anthropomorphiques simples, tandis que les niveaux avancés développent une compréhension plus élaborée de l'IA comme source d'information, outil méthodologique et ressource documentaire. Les résultats révèlent toutefois la présence d'étapes intermédiaires où coexistent différentes formes de conceptualisation, témoignant d'un processus de réorganisation progressive des représentations.

Ces résultats permettent de confirmer notre première hypothèse selon laquelle les représentations de l'intelligence artificielle varient selon le niveau d'étude. En effet, les étudiantes des premières années associent principalement l'IA à ses aspects pratiques, tels que la rapidité, la facilité et l'utilité, tandis que les étudiantes des niveaux avancés développent des représentations plus liées au savoir, à la recherche et à l'accompagnement pédagogique. Cette évolution montre que les représentations se transforment progressivement au cours du parcours universitaire.

Ils conduisent également à une validation nuancée de notre deuxième hypothèse, dans la mesure où la complexification des modèles mentaux ne suit pas une progression strictement linéaire. Les étudiantes de L1 et de L2 mobilisent principalement des modèles mentaux simples et anthropomorphiques, alors que celles de M2 perçoivent davantage l'IA comme une ressource documentaire et méthodologique. Toutefois, le niveau M1 constitue une étape intermédiaire où l'anthropomorphisme demeure présent, mais sous une forme plus élaborée et stratégique.

Enfin, notre troisième hypothèse est également partiellement confirmée puisque le noyau central tend à se complexifier au fil du parcours universitaire tout en connaissant des phases transitoires de réorganisation, notamment sa fragilisation en L3. L'analyse met en évidence un enrichissement progressif du noyau central, qui passe d'une organisation relativement simple dans les premières années à une structure plus riche et multidimensionnelle aux niveaux avancés. Toutefois, nos résultats révèlent également un phénomène qui dépasse l'hypothèse initiale : un changement de nature du noyau central. En licence, celui-ci est essentiellement fonctionnel et centré sur les usages de l'intelligence artificielle (rapidité, facilité, utilité), tandis qu'en master il devient plus abstrait et conceptuel, intégrant des notions telles que le savoir, la recherche, l'innovation et l'accompagnement. Ainsi, l'évolution observée ne correspond pas uniquement à une complexification du contenu du noyau central, mais également à une transformation de la signification attribuée à l'intelligence artificielle.

Comme toute recherche, cette étude présente certaines limites. La première concerne la taille relativement restreinte du corpus ainsi que le déséquilibre de la répartition des

participantes entre les différents niveaux universitaires, notamment en M1. La seconde réside dans le caractère exclusivement féminin de l'échantillon, qui ne permet pas d'examiner l'influence éventuelle du genre sur la construction des représentations. Enfin, le fait que l'enquête ait été menée dans une seule université et au sein d'une seule filière limite la portée de généralisation des résultats.

Ces limites ouvrent néanmoins plusieurs perspectives de recherche. Il serait pertinent d'élargir l'étude à d'autres universités algériennes afin de comparer les représentations selon les contextes institutionnels. Des recherches menées dans d'autres disciplines permettraient également d'examiner l'influence des spécificités disciplinaires sur les usages et les représentations de l'intelligence artificielle. De même, la réalisation d'études quantitatives auprès d'échantillons plus larges contribuerait à confirmer ou à nuancer les tendances observées. Enfin, une étude longitudinale suivant les mêmes étudiants tout au long de leur parcours universitaire permettrait d'observer directement l'évolution des représentations et des modèles mentaux au fil du temps, nos résultats suggèrent un besoin de formation notamment pour les étudiantes de L1 qui ont montré une représentation idéalisée de l'IA, ainsi qu'un accompagnement de l'anthropomorphisme identifié en M1 en le considérant comme une stratégie non pas comme une naïveté.

En définitive, l'intelligence artificielle apparaît aujourd'hui comme un objet technologique, pédagogique et social en constante évolution. Les résultats de cette recherche montrent que les étudiantes ne se contentent pas d'utiliser ces outils : elles leur attribuent également des significations qui évoluent en fonction de leur expérience universitaire. Comprendre ces représentations constitue un enjeu essentiel pour accompagner l'intégration réfléchie de l'intelligence artificielle dans l'enseignement supérieur et, plus particulièrement, dans l'apprentissage du français langue étrangère.

Schémas récapitulatif des principaux résultats de la recherche

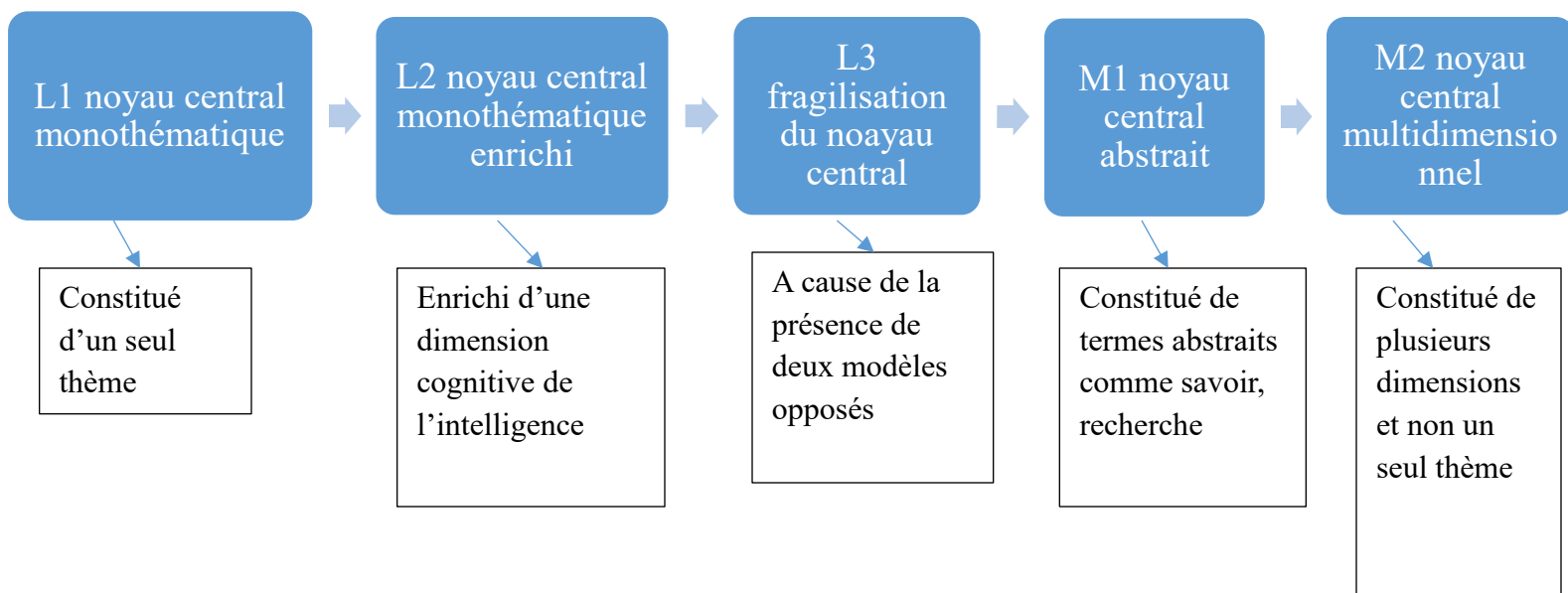


Figure n° 16 : l'évolution du noyau central en fonction du niveau d'étude

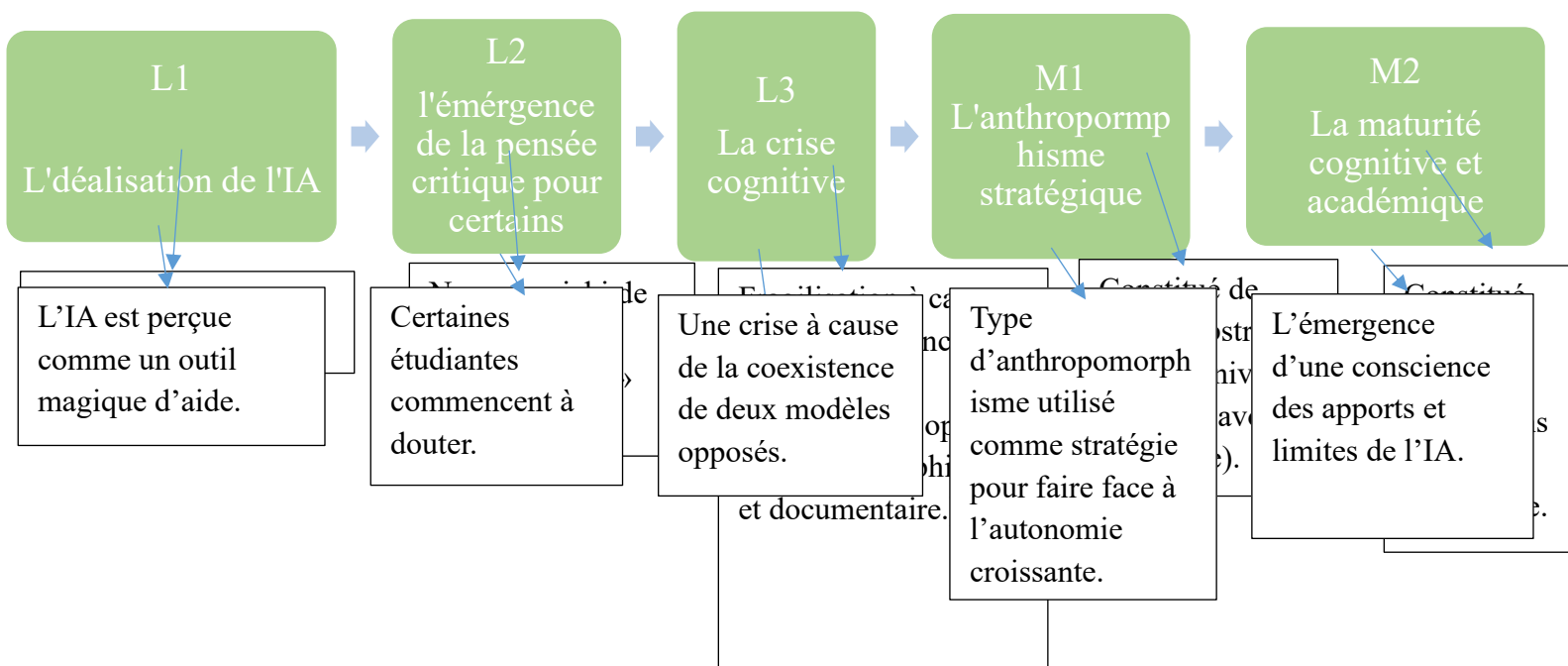


Figure n° 17 : les variations des représentations selon le niveau d'étude de L1 au M2

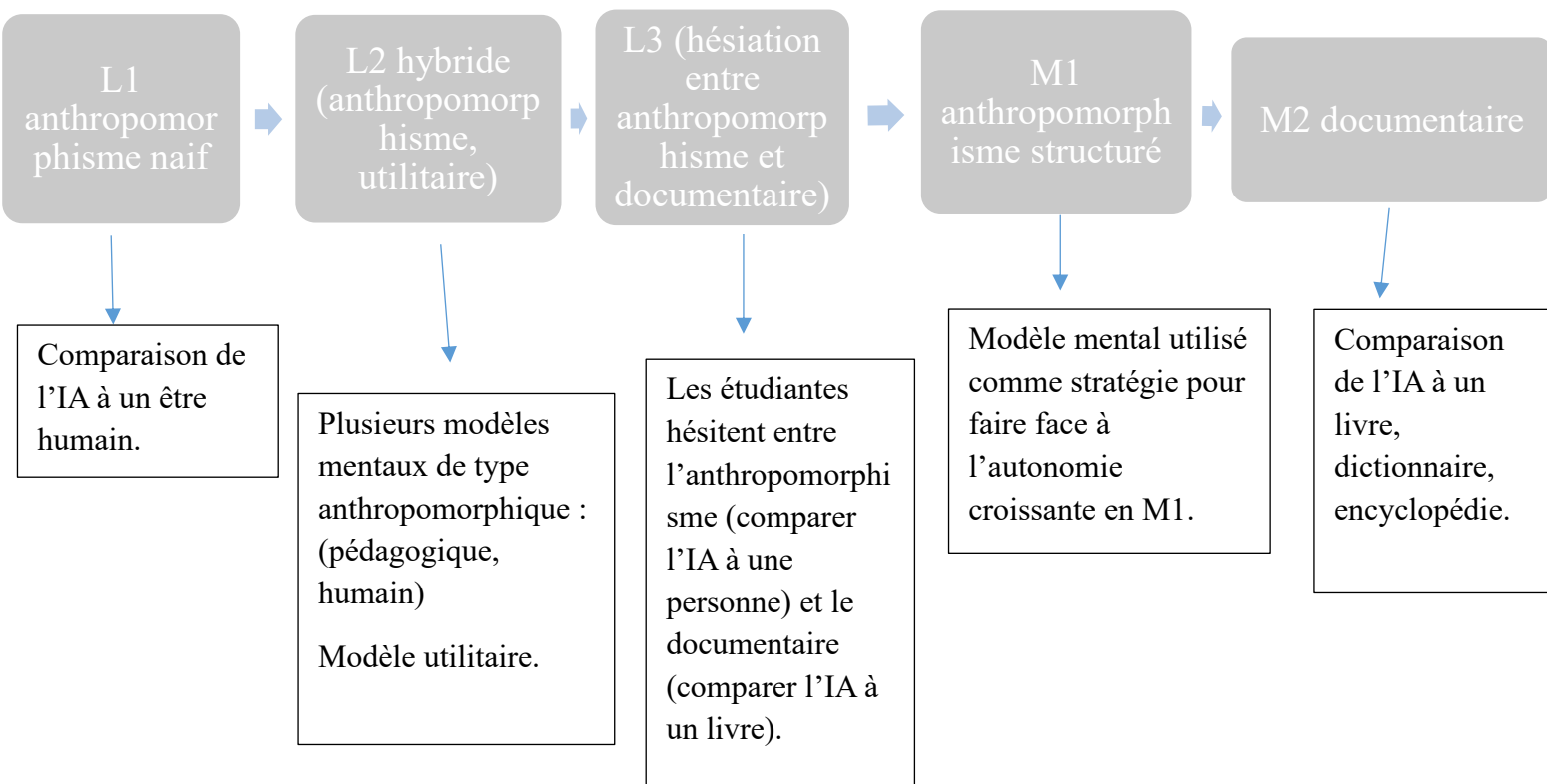


Figure n° 18 : l'évolution des modèles mentaux en fonction du niveau d'étude

Bibliographie :

Académie française. (n.d.). Perception. Dans *Dictionnaire de l'Académie française* (9e éd.). Repéré à l'adresse : <https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9P0351>

Abduraximova, M. (2024). L'apport de l'intelligence artificielle dans l'enseignement du français langue étrangère. *Ilmiy Yangiliklar va Intellektual Tadqiqotlar*, 4(1), 45-52. Repéré à l'adresse : <https://globalscholars.uz/index.php/iy/article/view/1932>

Abric, J.-C. (2001). L'approche structurale des représentations sociales : développements récents. *Psychologie et Société*, 4, 81-106.

Aouadi, L. (2025). Enjeux éthiques et sociaux de l'intelligence artificielle en didactique des langues-cultures : Regards croisés d'enseignants de FLE. *Revue Kounouz*, 1(1), 1-18. Repéré à l'adresse : <https://asjp.cerist.dz/en/article/289609>

Aziou, S., & Derguin, S. M. (2018). L'entretien de recherche dit « semi-directif » dans les domaines des sciences humaines et sociales. *El-Djamâa des études psychologiques et des sciences de l'éducation*, 3(1), 30-42. Repéré à l'adresse : <https://asjp.cerist.dz/en/article/56603>

Azil, A. A. (2024). L'intelligence artificielle au service de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères à l'université algérienne. *Akofena*, 11(2), 153-166. Repéré à l'adresse : <https://doaj.org/article/b9bfb210df09423a8260e944a1721131>

Badri, D. (2016). *L'impact du contexte socioculturel sur les représentations et les attitudes des apprenants du FLE* (Mémoire de master, Université Mohamed Khider de Biskra). Repéré à l'adresse <http://archives.univ-biskra.dz/bitstream/123456789/7865/1/BADRI%20Dalila.pdf>

Barbillon, E., & Le Roy, J. (2012). *Petit manuel méthodologique de l'entretien de recherche : De la problématique à l'analyse*. Paris: Enrick B. Éditions.

Benghenissa, I., & Temagout, A. (2025). Enseigner l'oral à l'ère de l'intelligence artificielle : Enjeux et perspectives. *Linguistique Appliquée*, 9(3), 152-166. Repéré à l'adresse : <https://asjp.cerist.dz/en/article/281715>

Bensakesli, A. (2024). Nouveaux outils, nouvelles méthodes : L'IA dans le viseur des étudiants en langue française à l'université de Constantine. *Revue des Sciences Humaines*, 15(4), 67–84. Repéré à <https://asjp.cerist.dz/en/article/259183>

Blanché, R. (1973). *Le raisonnement*. Paris : Presses universitaires de France.

Bouzeria, I., & Boukef, Z. (2024). *Intelligence artificielle et individualisation de l'apprentissage des langues : Enjeux et perspectives dans un contexte pluriel*. *Ma'arif*, 19(1), 874–891. Repéré à <https://asjp.cerist.dz/en/downArticle/270/19/1/246921>

Boutarichet, I., & Dif, N. (2025). *Représentations et usages de l'intelligence artificielle dans les pratiques rédactionnelles universitaires* (Mémoire de master, Université de Mila). Consulté à l'adresse <https://dspace.univ-mila.dz/jspui/bitstream/123456789/4301/1/Repr%C3%A9sentations%20et%20usages%20de%20l%E2%80%99intelligence%20artificielle%20dans%20les%20pratiques%20r%C3%A9dactionnelles%20universitaires..pdf>

Centre national de ressources textuelles et lexicales. (n.d.). Perception. Dans CNRTL. Repéré à <https://www.cnrtl.fr/definition/perception>

Coron, C. (2020). *La boîte à outils de l'analyse de données*. Paris : Dunod.

Cuq, J.-P. (Dir.). (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.

Dahman, Z., & Douieb, M. M. (2025). *Transformation digitale et développement des compétences dans l'enseignement supérieur*. *International Journal of Accounting, Finance, Auditing, Management and Economics*, 6(8), 370–387. Repéré à <https://www.researchgate.net/publication/394530463>

Daroui, M. (2025). L'intelligence artificielle, un levier de l'enseignement-apprentissage des pratiques de l'écrit. *Multilinguales*, 13(1), 67–94. Repéré à <https://asjp.cerist.dz/en/article/271907>

Ehrlich, M.-F., Tardieu, H., & Cavazza, M. (Dirs.). (1993). *Les modèles mentaux : Approche cognitive des représentations*. Paris : Masson.

El Andaloussi, B. (2025). L'intelligence artificielle dans l'enseignement-apprentissage des langues : Cas de l'application Duolingo. *SHS Web of Conferences*, 214, 01020. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202521401020>

Elmestari, H., & Remmas, B. (2021). L'environnement numérique et l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère et de la littérature française. *Paradigmes*, 4(1), 155–164. Repéré à <https://asjp.cerist.dz/en/article/141353>

Elmouhtadi, A., Souhad, S., & Soughati, N. (2025). L'intelligence artificielle générative (IAG) dans l'apprentissage du FLE chez l'étudiante et l'étudiant marocains : étude de cas de la Faculté des sciences de Rabat. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire / International Journal of Technologies in Higher Education*, 22(1), 1–17. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2025-v22n1-16>

European Parliament. (2020, September 7). Intelligence artificielle : Définition et utilisation. Retrieved from <https://www.europarl.europa.eu/topics/fr/article/20200827STO85804/intelligence-artificielle-definition-et-utilisation>

Gacemi, M. (2024). L'intelligence artificielle à l'université : Questions pratiques et enjeux éthiques. *ATRAS Revue*, 5(3), 692–706. Repéré à <https://asjp.cerist.dz/en/article/253678>

Gombert, J. E. (1990). *Le développement métalinguistique*. Paris : Presses universitaires de France.

Hadj-Ali, N. (2013). *L'impact des représentations sociales des apprenants sur l'apprentissage du français* (Mémoire de magistère, Université d'Oran 2). Repéré à l'adresse : <https://ds.univ-oran2.dz:8443/bitstream/123456789/5205/1/m%C3%A9moire%20de%20magister.pdf>

Hatoum, M. B., & Toni Said, D. (2025). Intelligence artificielle et expression écrite : Vers un apprentissage individualisé et encadré. *Revue WaMyed Al Fikr*, (27), 29–48. Repéré à <https://wameedalfikr.com/?p=2834>

Holmes, T., & Hamel, M.-J. (2025). Analyse des interactions d'apprenants de FLS avec ChatGPT pour la rétroaction corrective écrite. *ALSIC*, 28(1). <https://doi.org/10.4000/alsic.7974>

Jodelet, D. (1989). Représentations sociales : un domaine en expansion. In D. Jodelet (Dir.), *Les représentations sociales* (pp. 44-72). Paris, France : Presses Universitaires de France.

Johnson-Laird, P. N. (2005). Mental models and thought. Dans K. J. Holyoak & R. G. Morrison (dir.) *The combridge handbook of thinking and reasoning* (pp. 185-208) Cambridge University Press.

Johnson-Laird, P. N. (1987). Modèles mentaux en science cognitive. *Bulletin de psychologie*, 41(383), 60–88. Repéré à https://www.persee.fr/doc/bupsy_0007-4403_1987_num_41_383_12855

Khacha, W., & Ziraoui, R. (2022). *L'influence des représentations enseignantes dans l'enseignement/apprentissage du FLE* (Mémoire de master, Université 8 Mai 1945 Guelma). Consulté à l'adresse : <https://dspace.univ-guelma.dz/xmlui/bitstream/handle/123456789/12879/M%20841.423.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Kumps, A., Di Pietro, M., Housni, S., & De Lièvre, B. (2025). Analyse des profils d'utilisation de ChatGPT chez les étudiants de 12 à 29 ans en Fédération Wallonie-Bruxelles. *Actes de la conférence EIAH 2025*. Repéré à https://orbi.umons.ac.be/bitstream/20.500.12907/52516/1/q2gMkH-EIAH_2025_paper_11.pdf

Le Robert. (2025). *Intelligence artificielle*. Repéré à <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/intelligence-artificielle>

Létif, N. (2025). *L'intelligence artificielle dans les propos des étudiants de 3^e année licence de FLE* : Entre représentations et pratiques effectives (Mémoire de licence, Université de Souk

Ahras). Consulté à l'adresse <https://dspace.univ-soukahras.dz/items/7b94c747-b788-4a19-9475-e94b552e4ead>

Li, Y. (2025). L'intelligence artificielle générative dans l'apprentissage du français en Chine. *Didactique du FLES*, 4(1), 81–97. <https://doi.org/10.57086/dfles.1608>

Marc, E., & Picard, D. (2016). Interaction. Dans J. Barus-Michel, J.-P. (Dir.), *Vocabulaire de psychosociologie* (pp. 191–198). Toulouse : Érès. Repéré à <https://shs.cairn.info/vocabulaire-de-psychosociologie--9782749229829-page-191?lang=fr>

McCarthy, J. (2007). *What is artificial intelligence?* Stanford University. Repéré à <https://www-formal.stanford.edu/jmc/whatisai.pdf>

Moscovici, S. (1989). Des représentations collectives aux représentations sociales. Dans D. Jodelet (Dir.), *Les représentations sociales* (pp. 76–100). Paris : Presses universitaires de France.

Nezzar, S., Bentounsi, I. A., & Ghimouze, M. (2025). Représentations croisées des enseignants et des élèves face à l'intelligence artificielle générative dans l'enseignement du FLE. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 17(4), 55–66. Repéré à https://int-jecse.net/media/article_pdfs/article_sam_2025...1.pdf

Ollivier, C. (2016). Apprendre les langues à l'ère du numérique. *Chemchem*, 10(2), 217–227. Repéré à https://www.researchgate.net/publication/319537726_Apprendre_les_langues_a_l'ere_du_numerique

Popescu, M. (2025). L'IA dans l'enseignement du français langue étrangère : Analyse de la plateforme Apolearn et de son impact pédagogique. *Communication présentée à la conférence internationale sur les technologies éducatives*. Repéré à https://www.researchgate.net/publication/398734853_L'ia_dans_l'enseignement_du_fle_Analyse_de_la_plateforme_interactive_apolearn

Razouki, H., Cherradi, B., Hair, A., & Razouki, A. (2025). L'impact de l'intelligence artificielle sur l'enseignement et l'apprentissage. *SHS Web of Conferences*, 214, 01010. Repéré à <https://doi.org/10.1051/shsconf/202521401010>

Ricœur, P. (2004). *Croyance*. *Encyclopædia Universalis*. Repéré à <https://www.universalis.fr/encyclopedie/croyance>

Sebbah, L. (2025). Exploring Algerian EFL students' familiarity, use and attitudes towards generative artificial intelligence tools in education. *Journal of Languages & Translation*, 5(1), 1–21. Repéré à <https://doi.org/10.70204/jlt.v5i1.219>

The Editors of Britannica Dictionary. (2025). *Artificial intelligence*. In *Britannica Dictionary*. Repéré à <https://www.britannica.com/dictionary/artificial-intelligence>

The Editors of Encyclopaedia Britannica. (2025, 22 décembre). *Artificial intelligence*. In *Encyclopaedia Britannica*. Repéré à <https://www.britannica.com/technology/artificial-intelligence>

Toumi, A. (2016). *L'essentiel en didactique du français langue étrangère : concepts, méthodologies et approches pédagogiques* (1^{re} éd.). Auteur.

Verpoorten, D., Delfosse, C., Doppagne, V., & Schoenaers, F. (2025). Perceptions de l'IA à l'université. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 22(1). Repéré à <https://doi.org/10.18162/ritpu-2025-v22n1-09>

Vergès, P. (1989). Représentations sociales de l'économie : une forme de connaissance. In D. Jodelet (Dir.), *Les représentations sociales* (pp. 421-439). Paris, France : Presses Universitaires de France.

Vion, R. (1992). *La communication verbale : Analyse des interactions*. Paris : Hachette.

Zablot, S., Boule'h, L., Pironom, J., Sardier, A., & Drot-Delange, B. (2025). Robots conversationnels : Usages et représentations d'étudiants en sciences de l'éducation. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 22(1). Repéré à <https://doi.org/10.18162/ritpu-2025-v22n1-15>

Annexes :

1. Présentation du guide de l'entretien :

I. Moyen d'information

Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Par quel moyen avez-vous entendu parler de l'IA ?

II. Mystification ou démythification

L'utilisez-vous dans votre vie universitaire ?

Donnez-moi cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant IA ?

Si vous deviez comparer l'IA à quelque chose (personne, outil, objet), à quoi la compariez-vous ? pourquoi ?

III. Positionnement

Que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ? pourquoi ?

Que pensez-vous des adversaires de l'IA expliquez svp ?

IV. Identité apprenante

Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ?

Si vous devriez résumer en une phrase ce qu'est l'IA pour vous dans l'apprentissage du français, que diriez-vous ?

Répondez par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord

L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

L'IA est un outil de tricherie aux examens.

L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Je doute des réponses de l'IA.

V. Perspectives

Votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ?

Seriez-vous prêtes à payer la version pro d'une IA pour résoudre vos devoirs universitaires ou l'écriture de votre mémoire de recherche un jour ?

2. Grille de transcription utilisée

La transcription des entretiens est une étape primordiale, dans le cadre de cette étude nous avons opté pour la grille allégée de Robert Vion (la communication verbale analyse des interactions 1992)

Les signes de la convention utilisée sont les suivantes :

/ : rupture dans l'énoncé

+ pause très brève

++ pause brève

+++ pause moyenne

/euh/

1. Transcription des entretiens avec les premières années licence :

L1.1

Enquêtrice : Bonjour + merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations des étudiants + sur l'usage de l'intelligence artificielle.

Enquêtrice : Je vous sollicite + Quel âge avez-vous ?

Enquêtée : J'ai 19 ans.

Enquêtrice : Alors + je commence tout d'abord par la première question.

Enquêtrice : Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui + bien sûr.

Enquêtrice : Oui. ++ Par quels moyens avez-vous entendu parler de l'IA ? ++ Qui vous a parlé de l'IA ?

Enquêtée : /euh/ C'est-à-dire + quoi ?

Enquêtrice : Qui vous a parlé de l'IA ? ++ Qui

Enquêtée : Tout le monde + /euh/ les réseaux sociaux.

Enquêtrice : Les réseaux sociaux. ++ Quels réseaux sociaux ?

Enquêtée : Instagram.

Enquêtrice : Instagram + oui.

Enquêtrice : L'utilisez-vous dans votre vie universitaire + dans vos études ?

Enquêtée : Dans mes études + oui.

Enquêtrice : Dans quel côté beaucoup plus ?

Enquêtée : Dans / :

Enquêtrice : Quel côté beaucoup plus ? ++ C'est-à-dire + vous l'utilisez dans quel /euh/ aspect ?

Enquêtée : /euh/ La langue + beaucoup plus + les exposés aussi.

Enquêtrice : ++ oui +

Enquêtée : Oui + les travaux aussi.

Enquêtrice : Alors maintenant + donnez-moi cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant l'IA. ++ C'est-à-dire + quand vous entendez l'IA + qu'est-ce qui vous vient à l'esprit ? ++ Cinq mots. ++ Cinq mots qui décrivent l'IA.

Enquêtée : /euh/ Réseaux sociaux.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : Internet.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : /euh/

Enquêtrice : Cinq mots qui décrivent l'IA.

Enquêtée : Intelligence artificielle + c'est-à-dire / :

Enquêtrice : Oui + intelligence artificielle.

Enquêtée :

Enquêtrice : Ok + on passe.

Enquêtrice : Si vous deviez comparer l'IA à quelque chose + vous la comparez à quelque chose + personne ou bien un outil ou bien un objet ++ à quoi la comparez-vous ?

Enquêtée : /euh/ La méthode / ou bien les réponses de l'IA.

Enquêtrice : Vous comparez l'IA à quoi ? ++ À quoi ?

Enquêtée : /euh/

Enquêtrice : Par exemple + une personne ou bien un outil.

Enquêtée : Un outil.

Enquêtrice : Un outil de quoi ?

Enquêtée : Outil de communication + application + par exemple TikTok ou bien Instagram.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi avez-vous choisi un outil spécifiquement ? ++ Pourquoi + par exemple + vous n'avez pas choisi une personne ?

Enquêtée : Parce que l'IA est un outil. + Parce que lui-même + c'est un outil.

Enquêtrice : Que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ? ++ C'est-à-dire les gens qui sont pour l'IA. ++ Est-ce que vous + vous êtes pour ?

Enquêtée : Oui + je suis d'accord avec eux.

Enquêtrice : Pourquoi vous êtes d'accord ?

Enquêtée : Parce qu'elle facilite la communication + elle facilite beaucoup de choses + comme l'étudiant + les études + etc.

Enquêtrice : Quelle étude ? + Quel type d'études ?

Enquêtée : Les études beaucoup plus universitaires. + Les étudiants utilisent l'IA beaucoup plus dans les exposés.

Enquêtrice : Dans les exposés + oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous des adversaires de l'IA ? ++ Vous avez dit que vous êtes pour l'IA. ++ Maintenant + que pensez-vous des gens qui sont contre l'IA ?

Enquêtée : C'est leur avis.

Enquêtrice : C'est leur avis + oui.

Enquêtrice : Est-ce que vous pouvez expliquer un petit peu ? ++ Selon vous + pourquoi sont-ils contre l'IA ?

Enquêtée : Peut-être pour les réponses /euh/ elle trouve les réponses fausses.

Enquêtrice : Les réponses erronées.

Enquêtée : Ou /euh/ sans référence.

Enquêtrice : Sans référence.

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ? ++ C'est-à-dire le rôle de l'IA dans vos études de français.

Enquêtée : Elle facilite la compréhension.

Enquêtrice : La compréhension de quoi ? ++ Quelle compréhension ?

Enquêtée : Des informations.

Enquêtrice : Des textes + par exemple

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Si + maintenant + vous deviez résumer en une phrase ++ vous me donnez une phrase sur ce qu'est l'IA pour vous dans l'apprentissage du français. ++ En une seule phrase. ++ Qu'est-ce qu'elle représente + l'IA + pour vous dans l'apprentissage du français ?

Enquêtée : /euh/ Pour moi /euh/

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : l'IA /euh/ meilleur application

Enquêtrice : Vous dites que c'est la meilleure application ?

Enquêtée : Oui + meilleure application.

Enquêtrice : Maintenant + répondez par oui lorsque vous êtes d'accord + et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens. ++ C'est-à-dire quoi + tricher ? ++ C'est-à-dire que vous l'utilisez pour tricher.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Lors des examens.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes. ++ Vous ne lisez pas. ++ C'est-à-dire qu'elle vous donne les réponses directement et vous ne lisez pas.

Enquêtée : Oui + on me donne les réponses directement.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ? ++ Vous êtes pour l'IA.

Enquêtée : Oui + peut-être.

Enquêtrice : Expliquez pourquoi.

Enquêtée : Peut-être au futur + quand il y aura une application meilleure que l'IA + /euh/ une /
+ qui triche l'IA.

Enquêtrice : C'est-à-dire + s'il y a une autre application mieux que l'IA + vous allez la
changer.

Enquêtée : Oui + bien sûr.

Enquêtrice : Seriez-vous prête à payer la version pro + c'est-à-dire la version payante de l'IA +
pour résoudre vos devoirs universitaires et pour réaliser votre mémoire de recherche un jour ?
++ Est-ce que vous payez pour avoir cette application + pour l'utiliser ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi ?

Enquêtée : /euh/ Elle nous aide.

Enquêtrice : Je parle de l'application payante. ++ Ce n'est pas l'application que vous utilisez.
++ C'est-à-dire quoi ? ++ Maintenant + vous utilisez l'application ChatGPT gratuite. ++ Il y a
d'autres applications + ce sont des applications payantes + c'est-à-dire que vous devez payer
pour que vous puissiez avoir accès à l'application. ++ Est-ce qu'un jour + vous êtes prête à
payer cette application pour que vous puissiez l'utiliser ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi ? ++ Vous avez dit que vous êtes prête à payer. ++ Pourquoi ? ++ Est-ce
que vous trouvez que cette application va être mieux que l'application gratuite ?

Enquêtée : Oui + ça dépend. + Peut-être. + Peut-être que cette application est mieux.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement dans notre entretien.

Enquêtée : De rien.

Enquêtrice : Merci.

L1.2

Enquêtrice : Alors ++ bonjour. ++ Merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche qui portera sur les représentations des étudiants sur l'usage de l'IA + l'intelligence artificielle.

Enquêtée : de rien

Enquêtrice : donc /euh/

Enquêtée : /euh/ 20 ans.

Enquêtrice : 20 ans. + Oui.

Enquêtrice : Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui + l'intelligence artificielle / /euh/ c'est / quand des applications orientées / :

Enquêtrice : Vous avez entendu parler ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Par quels moyens avez-vous entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : Par le Google Tool.

Enquêtrice : Par quels moyens ? + C'est-à-dire qui vous a parlé de l'IA ?

Enquêtée : Les universitaires + mes amis.

Enquêtrice : + oui + vos amis + oui.

Enquêtrice : Qui d'autre ?

Enquêtée : Les gens qui travaillent + par exemple + comme notre professeur.

Enquêtrice : Votre enseignant + votre professeur ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'utilisez-vous /euh/ dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Est-ce que vous l'utilisez dans vos études universitaires ?

Enquêtée : Oui + un petit peu.

Enquêtrice : Un petit peu + oui.

Enquêtrice : Dans quel aspect vous l'utilisez ? + C'est-à-dire dans quel côté ? + Vous l'utilisez dans quel

Enquêtée : /euh/Dans le côté de la recherche scientifique.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Et quel autre côté ?

Enquêtée : Pour /euh/ les activités.

Enquêtrice : Les activités que vous faites à l'université.

Enquêtrice : Donnez-moi maintenant cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant l'IA. ++ C'est-à-dire / : quand vous entendez l'IA + quelles sont les cinq mots qui vous viennent à l'esprit + cinq mots qui décrivent l'IA + cinq mots qui décrivent l'IA + c'est-à-dire donnez-moi cinq mots qui font une description de l'IA + c'est-à-dire comment vous voyez l'IA + des adjectifs par exemple qui décrivent l'IA.

Enquêtée : Scientifique.

Enquêtrice : Oui + scientifique.

Enquêtée : Plus facile.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : /euh/Plus intelligent.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : Plus rapide.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : ++Plus pratique.

Enquêtrice : Merci.

Enquêtrice : Si maintenant + vous deviez comparer l'IA à quelque chose + personne ou bien outil ou bien un objet + vous la comparez à quelque chose ++ à quoi la comparez-vous ? ++ À quoi comparez-vous l'IA ?

Enquêtée : Je l'ai comparée avec l'humain.

Enquêtrice : L'être humain.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez choisi exactement l'être humain ?

Enquêtée : Parce qu'il y a une différence entre l'humain et l'IA.

Enquêtrice : Et vous + vous avez comparé l'IA à l'être humain + donc il n'y a pas une différence. ++ Vous avez dit que l'IA est comme l'être humain. ++ Donc il n'y a pas une différence ? + Donc c'est la même chose. ++ Vous dites que l'IA + c'est la même chose que l'être humain ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ? ++ Que pensez-vous des gens qui sont pour l'IA ?

Enquêtée : Les gens qui travaillent.

Enquêtrice : Qui sont pour l'IA ?

Enquêtée : Les étudiants.

Enquêtrice : Oui + n'importe qui. + Soit les gens qui travaillent + soit les étudiants.

Enquêtrice : Les gens qui sont pour l'IA + que pensez-vous ? ++ Est-ce que vous êtes pour les gens qui sont pour l'IA ? + Vous êtes pour l'IA ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Donc vous êtes pour les gens qui sont pour l'IA ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi ? + Pourquoi vous êtes pour les gens qui sont pour l'IA ?

Enquêtée : Il est plus bénéfique.

Enquêtrice : Il est bénéfique ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Parce qu'il est bénéfique.

Enquêtrice : Que pensez-vous des adversaires de l'IA ? + C'est-à-dire les gens qui sont contre l'IA. ++ Ces gens-là + ils sont contre l'IA. ++ Que pensez-vous de ces gens-là ?

Enquêtée : /euh/ Ils ont vu que l'IA n'est pas / : important pour lui.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ? ++ Le rôle de l'IA par rapport à vos études de français ?

Enquêtée : Elle aide à mieux comprendre la langue.

Enquêtrice : À mieux comprendre la langue ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : D'autres choses + d'autres... / vous êtes dans quel autre aspect ? + Vous avez dit qu'elle vous aide dans la compréhension de la langue. ++ Et puis ?

Enquêtée : Pour rechercher et travailler bien.

Enquêtrice : Mieux travailler.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Dans quel domaine beaucoup plus pour mieux travailler ? + Dans quel côté ?

Enquêtée : La grammaire + presque tout.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Si vous deviez résumer en une phrase ? ++ Ce qu'est l'IA pour vous dans l'apprentissage du français ? ++ Vous me donnez une phrase sur l'IA dans l'apprentissage du français. ++ Qu'est-ce que vous dites sur l'IA ? ++ Qu'est-ce qu'elle représente l'IA pour vous dans votre apprentissage du français + bien sûr. ++ Qu'est-ce que / + l'IA ?

Enquêtée : L'IA / c'est l'intelligence artificielle.

Enquêtrice : C'est-à-dire + vous + comment vous voyez l'IA dans l'apprentissage du français ? ++ Comment vous la voyez ? ++ Donc + qu'est-ce qu'elle représente pour vous dans votre apprentissage du français ? ++ Qu'est-ce qu'elle représente l'IA ?

Enquêtée : +++ C'est un outil qui peut faciliter notre apprentissage de la langue.

Enquêtrice : Qui facilite l'apprentissage de la langue ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Répondez par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français. ++ Oui ou non ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir. ++ Il vous donne la réponse et vous + vous ne réfléchissez pas.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : Non + ce n'est pas un outil de tricherie aux examens.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ? ++ C'est-à-dire + vous + vous avez dit que vous êtes pour l'IA. ++ Est-ce que votre vision + là + vous êtes pour l'IA ? ++ Est-ce que vous pouvez changer cette vision-là et devenir contre + par exemple ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez dit oui ?

Enquêtée : L'IA est plus... / comment / + on peut se fatiguer ?

Enquêtrice : Dans quel côté ? + C'est-à-dire des réponses erronées ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Seriez-vous prête ? ++ Est-ce que vous serez prête à payer la version pro de l'IA ? + C'est-à-dire + il y a une version payante que vous devez payer pour que vous puissiez utiliser l'application. ++ Pour résoudre vos devoirs universitaires ou bien l'écriture de votre mémoire de recherche ++ est-ce que vous allez payer pour utiliser cette version pro ? ++ Est-ce que vous êtes prête à payer ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez dit oui ?

Enquêtée : Pour /euh/ nous donner des informations que ++ j'ai besoin.

Enquêtrice : Que vous avez besoin ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Expliquez davantage. Je parle maintenant de la version payante + c'est-à-dire la version où vous êtes obligé de payer pour l'utiliser. ++ Ce n'est pas ChatGPT que vous utilisez maintenant. ++ ChatGPT que vous utilisez maintenant + c'est l'application gratuite. ++ Mais moi + je parle de l'application payante. ++ Pourquoi vous avez dit oui ? + Vous utiliseriez l'application payante. + C'est-à-dire qu'un autre jour + vous allez la payer pour l'utiliser. ++ Pourquoi ?

Enquêtée : Bénéfique /euh/ ou bien donner des autres informations.

Enquêtrice : C'est-à-dire que vous pensez que cette application va être plus bénéfique ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement.

Enquêtée : Merci.

L1.3

Enquêtrice : Alors ++ bonjour + merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations des étudiants sur l'usage de l'IA.

Enquêtée : De rien.

Enquêtrice : Oui + alors quel âge avez-vous ?

Enquêtée : 23 ans.

Enquêtrice : Merci.

Enquêtée : De rien.

Enquêtrice : Je commence par la première question.

Enquêtée : Oui + bien sûr.

Enquêtrice : Avez-vous déjà entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Par quel moyen avez-vous entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : Les réseaux sociaux + bien sûr.

Enquêtrice : Quel type de réseaux sociaux beaucoup plus ?

Enquêtée : TikTok + Instagram.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Il n'y a pas d'autres moyens ?

Enquêtée : Non. + Pas tellement.

Enquêtrice : L'utilisez-vous dans votre vie universitaire ? + Est-ce que vous l'utilisez ?

Enquêtée : Oui + bien sûr.

Enquêtrice : Dans quel côté beaucoup plus ?

Enquêtée : Il faut + il faut l'utiliser + surtout + par exemple + les exercices + les exposés aussi.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Donnez-moi cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant l'IA.

Enquêtée : Utile.

Enquêtrice : Utile + oui. ++ C'est-à-dire cinq mots qui décrivent l'IA.

Enquêtée : /euh/ Intelligence.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : /euh/ Aussi + rapidité.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Ça reste deux mots.

Enquêtée : (silence)

Enquêtrice : Comment vous décrivez l'IA ? + Qu'est-ce qu'elle représente pour vous l'IA ?

Enquêtée : (silence)

Enquêtrice : On passe à une autre question.

Enquêtrice : Si vous deviez comparer l'IA à quelque chose + personne + ou bien outil + ou bien un objet ++ à quoi la comparez-vous ?

Enquêtée : Personne.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez choisi une personne ?

Enquêtée : Parce que c'est vrai... / elle est comme une personne. + Elle ressemble à une personne.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ? + C'est-à-dire les gens qui sont pour l'IA.

Enquêtée : Oui + moi aussi + je suis pour.

Enquêtrice : Vous + vous êtes pour. ++ Et que pensez-vous des gens qui sont pour l'IA ?

Enquêtée : Parce que c'est vrai + le / : IA c'est un outil utile qui / qui aide les gens... / qui aide les gens dans quel / : dans tous les domaines.

Enquêtrice : Que pensez-vous des adversaires de l'IA ? + c'est-à-dire des gens qui sont contre l'IA. ++ Que pensez-vous de ces gens ? + Vous avez dit que vous êtes pour. ++ Que pensez-vous des gens qui sont contre l'IA ?

Enquêtée : Je ne sais pas ++ pourquoi ils sont contre + mais/ apparemment / + on dirait / :

Enquêtrice : Oui + bien sûr + vous pouvez parler en arabe.

Enquêtée : Je peux parler en arabe ?

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : /euh/ Les demandeurs sont obligatoires.

Enquêtrice : Ils sont obligatoires ?

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Ok + donc on passe.

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ? + C'est-à-dire le rôle de l'IA dans... /

Enquêtée : Elle m'aide vraiment.

Enquêtrice : Et vous êtes dans tous les côtés ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Quel côté beaucoup plus ?

Enquêtée : Les études + bien sûr.

Enquêtrice : Quelle étude ? + Orale + écrite + grammaire ?

Enquêtée : Grammaire + orale et aussi écrite.

Enquêtrice : L'oral et l'écrit ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Grammaire.

Enquêtée : La grammaire + oui.

Enquêtrice : Si vous deviez résumer en une phrase le rôle de l'IA ? + C'est-à-dire l'IA dans l'apprentissage du français. ++ Que diriez-vous ? ++ Une phrase qui résume le rôle de l'IA dans l'apprentissage du français. ++ Comment donc vous voyez l'IA ? ++ Qu'est-ce qu'elle représente pour vous ?

Enquêtée : C'est un outil.

Enquêtrice : Comment donc vous la voyez ?

Enquêtée : C'est un outil.

Enquêtrice : Vous voulez dire qu'elle est utile ?

Enquêtée : Oui. + Oui + bien sûr.

Enquêtrice : Utile dans quel... /

Enquêtée : Je l'ai dit + dans tous les domaines.

Enquêtrice : Oui + dans tous les domaines.

Enquêtée : Oui + bien sûr.

Enquêtrice : Répondez maintenant par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Votre vision à propos de l'IA + peut-elle changer un jour ?

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez dit non ?

Enquêtée : Parce qu'elle vous / elle m'aide.

Enquêtrice : Pourquoi ? + Parce qu'elle vous aide. ++ Donc vous êtes... /

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Vous confirmez et vous aidez. ++ Donc vous êtes pour. ++ Vous ne pouvez pas être un jour contre.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Seriez-vous prête + là c'est la dernière question + à payer la version pro d'une IA + l'intelligence artificielle + pour résoudre vos devoirs universitaires ou l'écriture de votre mémoire de recherche un jour ? ++ Est-ce que vous... / maintenant vous utilisez ChatGPT. ++ ChatGPT + c'est gratuit. + Vous ne payez pas. ++ Un jour + est-ce que vous êtes prête à payer et utiliser la version payante pour faire par exemple votre mémoire ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez dit oui ?

Enquêtée : (silence)

Enquêtrice : Que pensez-vous de la version payante ? + Vous avez dit oui ? + Pourquoi vous avez dit oui ? + Vous avez dit oui en tant que / + vous avez dit oui + c'est-à-dire que vous pensez quoi par rapport à la version payante ?

Enquêtée : Parce que au lieu de donner des petites informations + un peu d'informations + les conseils / + les étudiants / ils l'ont beaucoup fait.

Enquêtrice : Ah + c'est-à-dire les réponses de la version payante pour vous sont mieux que les réponses de la version gratuite.

Enquêtée : Oui + et aussi tout le temps + avec par exemple les images + les images rapides aussi.

Enquêtrice : Ah + c'est-à-dire que vous avez / + une illustration et plus rapide que la / :

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Aussi + quand est-ce que tu les payais ?

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement.

L1.4

Enquêtrice : Alors ++ bonjour. ++ Merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations étudiantes sur l'usage de l'IA..

Enquêtrice : Alors + quel âge avez-vous ?

Enquêtée : 19 ans.

Enquêtrice : Je commence tout d'abord par la première question.

Enquêtrice : Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui + normalement.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Par quels moyens avez-vous entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : Les réseaux sociaux.

Enquêtrice : Les réseaux sociaux. ++ Quel type de réseaux sociaux ?

Enquêtée : Instagram.

Enquêtrice : Instagram.

Enquêtrice : L'utilisez-vous dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Oui + bien sûr.

Enquêtrice : Dans quel... / dans tous... / tous les travaux ?

Enquêtée : Oui + tous les travaux.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Donnez-moi maintenant cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant « IA ». ++ C'est-à-dire cinq mots qui décrivent l'IA.

Enquêtée : Elle est plus facile.

Enquêtrice : Facile + oui.

Enquêtée : Aide.

Enquêtrice : Aide + oui.

Enquêtée : (silence)

Enquêtrice : On passe + et puis on revient.

Enquêtrice : Si vous deviez comparer l'IA à quelque chose + personne + outil ou bien un objet ++ à quoi la comparez-vous ?

Enquêtée : Personne.

Enquêtrice : Personne.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez choisi une personne ?

Enquêtée : Parce que l'IA + c'est plus intelligent que la personne. + Donc c'est pour ça que ça ressemble à une personne.

Enquêtrice : Oui + parce que la personne déjà + l'IA / + dans la vie.

Enquêtrice : Que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA + c'est-à-dire les gens qui sont pour l'IA ? ++ Que pensez-vous ? ++ Est-ce que vous aussi vous êtes pour ?

Enquêtée : Oui + oui + pour. + Vous êtes pour + vous aussi vous êtes pour les gens.

Enquêtrice : Pourquoi ?

Enquêtée : Parce qu'elle est / + elle m'aide.

Enquêtrice : Elle vous aide ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Elle vous aide dans quel côté beaucoup plus ?

Enquêtée : L'étude.

Enquêtrice : Vos études ?

Enquêtée : Surtout dans la vie universitaire.

Enquêtrice : La vie universitaire.

Enquêtrice : Que pensez-vous des adversaires de l'IA + c'est-à-dire les gens qui sont contre l'IA ? ++ Que pensez-vous des gens qui sont contre l'IA ?

Enquêtée : Oui + contre l'IA. + Normal + mais... /

Enquêtrice : Selon vous + pourquoi ils sont contre l'IA + peut-être ?

Enquêtée : Parce qu'il y a des mauvaises... /

Enquêtrice : Des mauvaises quoi ? ++ Même en arabe.

Enquêtée : Oui + même en arabe. + /euh/ Comme on dit + des mauvaises / + comme on dit + les choses ont / + des choses faibles ou des choses... / + il y a le côté positif et le côté négatif.

Enquêtrice : Oui + le côté négatif.

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ? ++ Donc + le rôle de l'IA dans vos études de français.

Enquêtée : Ah + elle est / + surtout dans l'oral.

Enquêtrice : À l'oral ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Vous l'utilisez beaucoup plus à l'oral ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Et pour l'écrit ?

Enquêtée : L'écrit + ça va + mais... /

Enquêtrice : Et comment vous l'utilisez à l'oral ? + Pour faire la traduction ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Et pour faire aussi la prononciation + non ?

Enquêtée : Des fois.

Enquêtrice : Des fois.

Enquêtée : Oui + des fois.

Enquêtrice : Quels outils vous utilisez ?

Enquêtée : ChatGPT.

Enquêtrice : ChatGPT.

Enquêtrice : Si vous deviez résumer en une phrase ce qu'il y a pour vous dans l'apprentissage du français. ++ Vous me donnez une phrase qui résume c'est quoi l'IA pour vous dans votre apprentissage du français.

Enquêtée : L'IA + pour moi personnellement + elle est très importante.

Enquêtrice : Très importante.

Enquêtée : Oui + très importante. + Parce qu'elle m'aide / + dans mes études + dans ma... / dans ma vie universitaire et ma vie personnelle aussi.

Enquêtrice : Maintenant + répondez par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ? ++ Vous avez dit que vous êtes pour l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Est-ce que cette vision peut changer un jour ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi ?

Enquêtée : Parce que l'intelligence artificielle / + elle est / + elle est partout. + Elle est / + elle est dans tout.

Enquêtrice : Même par rapport à la version payante. ++ Donc vous voyez que la version payante vous aide aussi.

Enquêtée : La version payante est plus better than. + C'est plus better than.

Enquêtrice : Mieux que la version gratuite.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement.

Enquêtée : Merci.

L1.5

Enquêtrice : Alors ++ bonjour + merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations des étudiants de l'usage de l'intelligence artificielle.

Enquêtée : De rien.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Quel âge avez-vous ?

Enquêtée : 18 ans.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Je commence tout d'abord par la première question.

Enquêtrice : Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui + bien sûr.

Enquêtrice : Par quels moyens avez-vous entendu parler de l'IA ? ++ Qui vous a parlé de l'IA ?

Enquêtée : Enseignants.

Enquêtrice : Quel enseignant ?

Enquêtée : De l'oral.

Enquêtrice : De l'oral + oui.

Enquêtrice : L'utilisez-vous dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Dans quel côté vous l'utilisez beaucoup plus ?

Enquêtée : Recherche.

Enquêtrice : Recherche + oui.

Enquêtée : Traduction.

Enquêtrice : Oui + c'est tout.

Enquêtrice : Donnez-moi maintenant cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant « IA » + c'est-à-dire cinq mots qui décrivent l'IA + selon vous.

Enquêtée : Facilité.

Enquêtrice : Oui + même en arabe. + Même si en arabe + même en arabe. ++ Cinq mots qui vous viennent à l'esprit + c'est-à-dire cinq mots qui décrivent l'IA.

Enquêtée : Facilité + rapide.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : Méthode.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : Outil.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : C'est tout.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Si vous deviez comparer l'IA à quelque chose + personne + outil ou objet ++ à quoi la comparez-vous ?

Enquêtée : Personne. + Enseignant.

Enquêtrice : Enseignant.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez choisi l'enseignant ? ++ Même en arabe ? + En arabe. + Vous pouvez parler en arabe ?

Enquêtée : /euh/

Enquêtrice : Le même rôle que l'enseignant + vous voulez dire ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ? + C'est-à-dire + que pensez-vous des gens qui sont pour l'IA ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous ? ++ Est-ce que vous + vous êtes pour ?

Enquêtée : Oui + pour.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Expliquez pourquoi. ++ Pourquoi vous êtes pour les gens qui sont pour l'IA ?

Enquêtée : Parce qu'elle facilite.

Enquêtrice : Elle facilite quoi ? ++ Même en arabe ?

Enquêtée : /euh/ Elle facilite. + Oui + normal en arabe. + Elle facilite. + Par exemple + la traduction + la recherche.

Enquêtrice : C'est tout.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous des adversaires de l'IA + c'est-à-dire les gens qui sont contre l'IA ? ++ Vous + vous n'êtes pas contre.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Mais que pensez-vous de ces gens ? ++ Pourquoi ils sont contre + selon vous ?
++ Selon vous + pourquoi eux + ils sont contre l'IA ?

Enquêtée : /euh/ Ils ont peur.

Enquêtrice : Ils ont peur ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Par rapport à quoi ?

Enquêtée : Ils ont peur de / + de l'IA / + ils ont peur.

Enquêtrice : Ils ont peur de l'IA + c'est ça.

Enquêtée : Oui + peut-être.

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ? + C'est-à-dire le rôle de l'IA dans vos études de français. ++ Vous avez dit que vous l'utilisez. ++ Vous avez dit que vous utilisez l'IA dans vos études universitaires. ++ Maintenant + en français. ++ Dans quel côté vous l'utilisez dans la langue française ? ++ Vous l'utilisez pour faire quoi ?

Enquêtée : Linguistique.

Enquêtrice : Linguistique + vous comment ? + Donc + pour faire la recherche en linguistique ?

Enquêtée : Oui + je fais / + l'écrit + l'oral.

Enquêtrice : Qu'est-ce que vous faites par rapport à l'écrit ? ++ Qu'est-ce qu'elle vous donne + l'IA ?

Enquêtée : /euh/ Les expressions idiomatiques.

Enquêtrice : Oui + les expressions idiomatiques.

Enquêtrice : Si vous deviez résumer en une phrase ce qu'est l'IA pour vous dans l'apprentissage du français ++ que diriez-vous ? ++ Là + vous devez me donner une phrase qui résume le rôle de l'IA dans l'apprentissage du français. ++ Qu'est-ce que vous dites sur l'IA ?

Enquêtée : L'IA + c'est important.

Enquêtrice : C'est important + elle est importante + donc elle / + explique plus que ça.

Enquêtée : Pour moi.

Enquêtrice : Pour toi.

Enquêtée : Pour moi.

Enquêtrice : Et importante pour toi.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Maintenant + répondez par oui lorsque vous êtes d'accord + et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir. ++ C'est-à-dire + elle vous donne la réponse et vous ne réfléchissez pas. ++ Elle vous donne la réponse sans penser ou réfléchir.

Enquêtée : Oui + oui.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA. ++ Oui ou non ?

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui. + Tu doutes des réponses de l'IA ?

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ? ++ Vous avez dit que vous êtes pour l'IA. ++ Est-ce qu'un autre jour + vous pouvez changer votre avis ?

Enquêtée : Je ne peux pas changer mon avis.

Enquêtrice : Et là + la dernière question. ++ S'il y a une autre application / + ChatGPT pro + c'est-à-dire une application où vous êtes obligé de payer pour que vous puissiez utiliser l'IA + c'est le ChatGPT payant. ++ Est-ce qu'un autre jour + dans vos travaux de recherche ou bien en master 2 + là où vous allez faire un mémoire de master ++ est-ce que vous êtes prête à payer cette version et l'utiliser ?

Enquêtée : /euh/

Enquêtrice : Oui ou non ?

Enquêtée : Crédibilité.

Enquêtrice : Crédibilité + c'est la version pro / + la version payante ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Oui. ++ S'il n'y a pas la crédibilité + vous ne l'utilisez pas ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Vous vous contentez de la version gratuite ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement.

Enquêtée : Merci.

L1.6

Enquêtrice : Alors ++ bonjour + merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations des étudiants sur l'usage de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du français.

Enquêtée : avec plaisir

Enquêtrice : oui alors /euh/

Enquêtrice : Quel âge avez-vous ?

Enquêtée : 18 ans.

Enquêtrice : Je commence tout d'abord par la première question.

Enquêtrice : Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Par quels moyens avez-vous entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : /euh/ Ma sœur et mes amis.

Enquêtrice : Votre sœur et vos amis ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'utilisez-vous dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Dans quel côté vous l'utilisez beaucoup plus ?

Enquêtée : Dans l'oral.

Enquêtrice : L'oral ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Seulement l'oral ?

Enquêtée : L'écrit. + Un peu l'écrit.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Donnez-moi maintenant cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant « IA ». ++ C'est-à-dire cinq mots qui décrivent l'IA ?

Enquêtée : Efficace.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : Les solutions.

Enquêtrice : Les solutions + oui.

Enquêtée : Rapide.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : Les réponses.

Enquêtrice : Réponses + oui.

Enquêtrice : Ça reste un seul mot. ++ Même en arabe.

Enquêtée : Désavantage.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Si vous deviez comparer l'IA à quelque chose + personne + outil + objet ++ à quoi la comparez-vous et pourquoi ? ++ Si vous deviez comparer l'IA à une personne + je ne sais pas. ++ À quoi la comparez-vous ?

Enquêtée : Un enseignant.

Enquêtrice : Enseignant ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez choisi l'enseignant ?

Enquêtée : Parce qu'il donne des informations et des solutions.

Enquêtrice : Oui. ++ Même en arabe + oui. ++ Il donne des informations et des solutions.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ? + C'est-à-dire les gens qui sont pour l'IA. ++ Que pensez-vous ?

Enquêtée : Je suis avec les personnes qui sont pour l'IA.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi ?

Enquêtée : Parce que... / c'est très important dans notre vie.

Enquêtrice : Qu'est-ce qu'elle vous donne l'IA dans votre vie universitaire ? ++ Qu'est-ce qu'elle vous donne ? ++ Quels sont ses avantages pour vous ?

Enquêtée : Toutes les informations dont tu as besoin.

Enquêtrice : Que pensez-vous des adversaires de l'IA + c'est-à-dire les gens qui sont contre l'IA ?

Enquêtée : L'IA a détruit / + l'IA.

Enquêtrice : Détruire + vous voulez dire ?

Enquêtée : Détruire + oui.

Enquêtrice : Oui + mais même en arabe + vous pouvez parler en arabe.

Enquêtée : Oui + les capacités humaines.

Enquêtrice : Donc vous pensez que c'est pour ça que ces gens sont contre l'IA ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ? + C'est-à-dire le rôle de l'IA dans vos études de français. ++ Est-ce que vous l'utilisez dans vos études de français ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Dans quel côté vous l'utilisez dans la langue française

Enquêtée : Dans l'oral + /euh/ + ils répètent les mots difficiles.

Enquêtrice : Oui + à l'oral + ça ?

Enquêtée : Oui. + Vous répétez avec le chat GPT les mots difficiles + oui. + Réponse aux questions.

Enquêtrice : Des questions + oui.

Enquêtée : Des questions difficiles.

Enquêtrice : Oui + difficiles.

Enquêtrice : C'est tout ? + Par rapport à l'écrit + non ? + Vous ne l'utilisez pas à l'écrit ?

Enquêtée : Oui + j'utilise.

Enquêtrice : Oui + donc comment vous l'utilisez pour l'écrit ? + Vous l'utilisez pour l'écrit en général ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Si vous deviez résumer en une phrase ce qu'il y a pour vous dans l'apprentissage du français ++ que diriez-vous ? ++ C'est-à-dire + vous me donnez une phrase qui résume le rôle de l'IA dans votre apprentissage du français. ++ Même une phrase en arabe.

Enquêtée : L'IA est essentielle pour... / pour améliorer mon niveau en français.

Enquêtrice : Maintenant + répondez par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ? ++ Vous + vous avez dit que vous êtes pour l'IA. ++ Est-ce qu'un autre jour vous pouvez être contre l'IA ?

Enquêtée : Je pense que oui.

Enquêtrice : Pourquoi vous pensez ?

Enquêtée : Parce que l'IA... / même en arabe + vous pouvez même parler en arabe. + /euh/
Elle va / + elle va faire du tort aux gens.

Enquêtrice : Comment elle va faire du tort ?

Enquêtée : /euh/ Elle va / + elle va remplacer l'être humain.

Enquêtrice : D'accord.

Enquêtrice : Seriez-vous prête à payer la version pro de l'IA pour résoudre vos devoirs universitaires et pour écrire également votre mémoire de recherche ? ++ Est-ce que vous êtes prête à payer la version payante de l'IA pour une autre fois faire vos travaux de recherche ?

Enquêtée : Oui + je suis prête.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez dit que vous êtes prête ?

Enquêtée : Parce que l'IA payante / + /euh/... / +

Enquêtrice : Oui + parlez en arabe.

Enquêtée : Elle est plus fiable.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement.

Enquêtée : Merci.

2. Transcription des entretiens des étudiantes de deuxième année Licence 2 :

L2.1

Enquêtrice : Alors ++ bonjour + merci beaucoup d'avoir accepté de faire l'entretien avec nous sur notre thématique de mémoire de recherche + les représentations des étudiants sur l'usage de l'IA dans l'apprentissage du français.

Enquêtée : De rien.

Enquêtrice : Oui + quel âge avez-vous ?

Enquêtée : J'ai 20 ans.

Enquêtrice : Alors + je commence par la première question. ++ Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Par quels moyens avez-vous entendu parler de l'IA ? + Qui vous a parlé de l'IA ?

Enquêtée : Oui + qui vous a parlé de l'IA ?

Enquêtrice : Madame / :

Enquêtée : Quelle madame ?

Enquêtrice : C'est une enseignante ?

Enquêtée : Madame Souam.

Enquêtrice : Madame Souam + oui. ++ C'est votre enseignante ?

Enquêtée : Oui + enseignante de compréhension et expression écrite.

Enquêtrice : Oui. ++ Donc + vous n'avez pas entendu parler de l'IA par d'autres moyens ? + Il y a seulement madame Souam qui vous a parlé de l'IA ?

Enquêtée : Madame Souam + madame Merzougi.

Enquêtrice : Oui + madame Merzougi wissal.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Seulement ça ? + Seulement vos enseignants + vos collègues + vous n'avez pas parlé de l'IA ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Alors maintenant + l'utilisez-vous dans votre vie universitaire ? ++ Est-ce que vous utilisez l'IA dans votre vie ? ++ Dans quel côté beaucoup plus vous l'utilisez ?

Enquêtée : J'utilise le chat GPT.

Enquêtrice : Oui + le chat GPT. ++ Dans quel côté ? + Pour faire quoi vous l'utilisez + l'IA dans votre vie universitaire ? + Vous utilisez l'IA + vous utilisez le chat GPT.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Pour faire quoi ?

Enquêtée : Pour rédiger des ++ oui. + Pour corriger mes erreurs + surtout dans nos productions écrites.

Enquêtrice : Oui + je comprends.

Enquêtrice : Alors maintenant + donnez-moi cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant IA. ++ Quand vous entendez IA + quels sont les cinq mots qui vous viennent à l'esprit comme ça /euh/ qui parlent de l'IA + qui décrivent l'IA + comment vous voyez l'IA ?

Enquêtée : /euh/ Application + rapide.

Enquêtrice : Oui + application rapide.

Enquêtée : /euh/ Donne des informations.

Enquêtrice : Mots + un mot + information vous voulez dire ? + Information + même en arabe + si vous êtes bloqué + vous pouvez parler en arabe.

Enquêtée : /euh/ Rapide.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : Information.

Enquêtrice : Comment vous voyez l'IA ? + Qu'est-ce qu'elle vous donne + l'IA ?

Enquêtée : /euh/ Des réponses.

Enquêtrice : Oui + réponses. ++ Ça vous reste deux mots ?

Enquêtée : International.

Enquêtrice : Oui + international + oui.

Enquêtrice : Ça reste un seul mot.

Enquêtée : C'est tout.

Enquêtrice : Oui c'est bien donc ++ On passe.

Enquêtrice : Donc + si vous deviez comparer l'IA à quelque chose + vous allez comparer l'IA à quelque chose + personne + outil ou bien un objet ++ à quoi la compariez-vous ? ++ Vous comparez l'IA à quoi ?

Enquêtée : Outil.

Enquêtrice : vous avez dit outil. ++ Outil qui vous permet de faire quoi ?

Enquêtée : + Parce qu'il donne des informations rapides.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Oui + mais j'aimerais bien savoir pourquoi vous avez choisi outil. ++ Pourquoi vous avez choisi outil ? + Parce qu'il vous donne quoi ? + C'est-à-dire son rôle. ++ Qu'est-ce qu'il vous donne ? + Vous avez choisi outil. ++ Pourquoi vous avez choisi outil ? + Pourquoi vous avez dit que c'est un outil pour vous ? + Ça ressemble à un outil ?

Enquêtée : Oui + normal.

Enquêtrice : Que pensez-vous ? + Mais vous pouvez même parler en arabe. + Si vous êtes bloqué + vous pouvez parler en arabe. ++ Pourquoi vous avez choisi outil ? + Vous comparez à un outil + parce que ça vaut dans quoi ?

Enquêtée : C'est des applications.

Enquêtrice : Vous avez dit outil + parce que c'est une application ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Maintenant + qu'en pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ? ++ Que pensez-vous ? ++ Quel est votre avis par rapport aux gens qui défendent l'IA + qui sont pour l'IA ? ++ Est-ce que vous aussi vous êtes pour ces gens ?

Enquêtée : Pour ? + Oui.

Enquêtrice : Pourquoi vous êtes pour l'IA ?

Enquêtée : Parce qu'ils m'aident.

Enquêtrice : Ils vous aident ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Ils vous aident dans quel / : expliquez un petit peu comment ils vous aident + l'IA.

Enquêtée : Un peu + pas tellement.

Enquêtrice : Vous pouvez expliquer. ++ Ils vous aident. ++ Ils vous aident de manière générale.

Enquêtrice : Maintenant + que pensez-vous des adversaires de l'IA ? + C'est-à-dire les gens qui sont contre l'IA ?

Enquêtée : Parce que l'intelligence artificielle + parfois + elle donne des réponses qui ne sont pas justes.

Enquêtrice : Oui + des réponses qui ne sont pas justes. ++ C'est pour ça que vous vous dites par rapport aux adversaires de l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous maintenant de l'IA par rapport à vos études de français ? ++
Que pensez-vous de l'IA ? ++ Quel est son rôle dans vos études de français ? + C'est-à-dire le point de vue ?

Enquêtée : Le rôle + oui.

Enquêtrice : Votre point de vue par rapport au rôle de l'IA. ++ Comment vous l'utilisez dans la langue française ? ++ Est-ce que vous utilisez l'IA pour l'apprentissage du français ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Dans quel côté vous l'utilisez ? + quel côté ?

Enquêtée : L'écrit.

Enquêtrice : Oui + comment vous l'utilisez par rapport à l'écrit ? + Qu'est-ce qu'elle vous donne par rapport à l'écrit ?

Enquêtée : J'utilise l'intelligence artificielle pour corriger les erreurs.

Enquêtrice : Oui + quelles erreurs ?

Enquêtée : Seulement pour la correction.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Maintenant + si vous deviez résumer en une phrase ce qu'est l'IA pour vous dans l'apprentissage du français. ++ Vous me donnez une phrase + c'est tout + qui résume le rôle de l'IA pour vous dans l'apprentissage du français. ++ Qu'est-ce qu'elle représente + l'IA + pour vous dans l'apprentissage du français ?

Enquêtée : L'IA est une application qui aide les étudiants pour étudier la langue.

Enquêtrice : Oui. ++ Vous êtes pour étudier la langue seulement. ++ Quels sont ses avantages ? + Pour faire la traduction ?

Enquêtée : La traduction.

Enquêtrice : Seulement pour étudier la langue + faire la traduction + pas d'autre chose ?

Enquêtée : Faire des recherches.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Maintenant + répondez par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français. ++ Est-ce que l'IA vous aide dans l'apprentissage du français ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : oui

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : oui

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes. ++ Vous ne lisez pas + elle vous donne la réponse directe et vous ne lisez pas.

Enquêtée : Je ne comprends pas cette phrase.

Enquêtrice : Vous n'avez pas compris la phrase. ++ C'est-à-dire + l'IA + elle vous donne la réponse directe et vous + vous ne lisez pas. ++ Elle vous donne directement la réponse. ++ Vous n'allez pas lire. ++ Est-ce que vous faites comme ça ?

Enquêtée : Parfois ou toujours ?

Enquêtrice : Parfois.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Donc + je fais totalement confiance aux réponses de l'IA ? ++ Est-ce que vous faites totalement confiance aux réponses de l'IA + vous ?

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Maintenant + votre vision à propos de l'IA + peut-elle changer un jour ? ++ Est-ce que vous êtes pour l'IA ? ++ Est-ce que vous êtes pour l'IA ou contre l'IA ? ++ Votre avis + est-ce que vous êtes pour ou non ?

Enquêté : pour et contre

Enquêtée : Pourquoi contre ? + Vous avez dit que vous étiez pour et contre ?

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Est-ce que cette vision peut-elle changer un autre jour ? ++ Est-ce qu'un autre jour vous pouvez être totalement pour ou bien être totalement contre ?

Enquêtée : je vais rester comme ça

Enquêtrice : Vous allez rester comme ça. ++ Vous allez rester dans les deux côtés + pour et contre en même temps.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : La dernière question. ++ Seriez-vous prête à payer la version pro + c'est-à-dire la version payante de l'IA ? ++ Il y a ChatGPT + vous utilisez ChatGPT gratuit. ++ Il y a ChatGPT payant + là où vous êtes obligé de payer pour que vous puissiez l'utiliser. ++ Est-ce qu'un autre jour + vous serez prête à payer + c'est-à-dire payer cette version ? + pour résoudre vos travaux universitaires ou bien votre mémoire de recherche un autre jour en master. ++ Est-ce que vous serez prête à payer cette version pour l'utiliser ? + Ou bien vous gardez votre version gratuite ?

Enquêtée : / :

Enquêtrice : Vous n'avez pas compris + je vais vous expliquer une autre fois. ++ Il y a la version ChatGPT gratuite. + Oui. ++ Est-ce que vous êtes prête un autre jour à payer ou non ?

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Pourquoi non ? + Pourquoi vous avez dit non ? + C'est par rapport à quoi ? ++ Vous pensez quoi par rapport à ça ? ++ Vous voulez garder ChatGPT gratuit + là où vous ne payez pas. ++ C'est quoi la différence entre ChatGPT gratuit et ChatGPT payant ? ++ Qu'est-ce qu'ils vous donnent + ChatGPT ?

Enquêtée : Oui + ChatGPT payant quand j'ai besoin je paye pour l'utiliser

Enquêtrice : Pourquoi vous avez dit + oui + je vais payer pour l'utiliser ? ++ Qu'est-ce qui vous vient à l'esprit par rapport à ça ?

Enquêtée : Je ne sais pas.

Enquêtrice : Oui + donc /euh/ Merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche.

Enquêtée : Merci beaucoup.

L2.2 :

Enquêtrice : Alors ++ bonjour.

Enquêtée : Bonjour.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche qui porte sur les représentations des étudiants de l'usage de l'IA dans l'apprentissage du français.

Enquêtée : de rien

Enquêtrice : donc /euh/ s'il vous plaît Quel âge avez-vous ?

Enquêtée : J'ai 20 ans.

Enquêtrice : 20 ans. + Oui. Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui + j'ai entendu + parler de l'intelligence artificielle.

Enquêtrice : Oui

Enquêtrice : Par quels moyens+ avez-vous entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Par les réseaux sociaux.

Enquêtrice : Quel type de réseaux sociaux beaucoup plus ?

Enquêtée : /euh/ Instagram.

Enquêtrice : Instagram, + oui

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Oui ++ il n'y a pas d'autre chose ? + Seulement les réseaux sociaux ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Très bien.

Enquêtrice : Alors ++ l'utilisez-vous /euh/ dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Oui + j'utilise l'intelligence artificielle dans ma vie universitaire.

Enquêtrice : Universitaire + oui. ++ Dans quel côté/euh/ ? + Par rapport à quoi ?

Enquêtée : /euh/ Pour faire des recherches et organiser l'éducation de mes modules.

Enquêtrice : Oui + l'étude de vos modules oui ++ Donnez-moi maintenant cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant « IA ». ++ Qui décrivent l'IA + cinq mots.

Enquêtée : /euh/ Rapidité + intelligence. ++ Développement.

Enquêtrice : Des mots qui décrivent l'IA selon vous. ++ Qu'est-ce que représente l'IA pour vous ? + Sinon + on va revenir à cette question-là.

Enquêtrice : Si vous deviez comparer l'IA à quelque chose + personne + outil + objet ++ à quoi la compariez-vous ?

Enquêtée : Je compare l'IA à /euh/ une personne parce que la personne a un cerveau qui accepte de milliers d'informations donc l'IA ressemble beaucoup à une personne

Enquêtrice : ++ oui Que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ? ++ Les défenseurs de l'IA + les gens qui sont pour l'IA ++ que pensez-vous de ces gens-là ? ++ Est-ce que vous êtes pour + vous aussi + ces gens ?

Enquêtée : Oui + je suis avec ces gens + parce que l'IA a beaucoup d'avantages. + Elle nous aide beaucoup dans notre vie + donc je suis pour / avec les gens.

Enquêtrice : Oui. Que pensez-vous maintenant des adversaires de l'IA + des gens qui sont contre l'IA ? ++ Que pensez-vous de ces gens-là ?

Enquêtée : Je suis avec les adversaires aussi + parce qu'ils ont des ++ arguments forts.

Enquêtrice : Des arguments forts par rapport à quoi ?

Enquêtée : Par rapport au risque d'utilisation de l'IA sans réfléchir.

Enquêtrice : Ils ont raison donc par rapport à ça ?

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ? ++ Maintenant + c'est plus spécifiquement en langue française. ++ Alors + quel est le rôle de l'IA dans l'apprentissage de la langue française pour vous ?

Enquêtée : Pour moi + elle a un rôle central. + Personnellement + j'utilise l'IA pour enrichir mon vocabulaire et pratiquer la langue avec des natifs.

Enquêtrice : Comment vous pratiquez la langue avec des natifs en utilisant l'IA ?

Enquêtée : Oui + il y a des outils qui nous proposent ça.

Enquêtrice : Oui

Enquêtée : Oui. + des applications d'échange linguistique.

Enquêtrice : Ah oui + d'échange linguistique + je comprends Si vous deviez maintenant résumer en une phrase ce qu'est l'IA pour vous dans l'apprentissage de la langue française ++ qu'est-ce que vous dites ?

Enquêtée : L'IA est un outil très important et populaire ++et fait une grande partie de l'éducation de la langue française.

Enquêtrice : Répondez par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord. + Sans justification. + comme vous voulez + si vous voulez justifier + comme vous voulez.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans l'apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Malheureusement + oui.

Enquêtrice : Vous avez dit malheureusement + oui. ++ Pourquoi vous avez dit malheureusement ?

Enquêtée : Parce que ça fait le risque de perdre l'esprit critique.

Enquêtrice : Donc /euh/ donc vous pensez que ça vous a perdu votre esprit critique.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens ?

Enquêtée : Pour moi + non. + Mais il y a des gens qui l'utilisent.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Pour moi + non. + Parce que l'IA donne aussi des choses++on doit lire + donc.

Enquêtrice : Oui + donc elle vous donne des choses là où vous êtes obligé de lire.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non, Il y a des fausses informations + donc il faut++il faut être prudent.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Votre vision à propos de l'intelligence artificielle + est-ce qu'elle peut changer un autre jour ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Vous êtes pour ou contre l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Je suis avec et je suis contre. + En même temps + oui.

Enquêtrice : Oui. ++ Pourquoi ? ++ Est-ce que cette vision peut-elle changer un autre jour ?

Enquêtée : Oui + un jour + elle peut changer / si les gens développent l'IA à faire / :

Enquêtrice : C'est par rapport à quoi ? + Vous pouvez parler en arabe si vous êtes bloquée

Enquêtée : Elle peut changer + Ma vision + elle peut changer

Enquêtrice : Oui

Enquêtée : Je serai avec l'IA ?

Enquêtrice : Totalement avec l'IA ?

Enquêtée : oui Totalement avec l'IA.

Enquêtrice : Pourquoi /euh/ c'est par rapport au développement + comme vous avez dit ?

Enquêtée : Oui. + Par rapport au développement de la société ? + Je pense que l'IA + elle va se développer un jour.

Enquêtrice : Ah oui + elle va être mieux que maintenant.

Enquêtée : Oui

Enquêtrice : Maintenant + la dernière question. ++ Seriez-vous prête à payer la version pro de l'IA ? + d'une IA pour résoudre vos devoirs universitaires ou bien pour l'écriture de votre mémoire de recherche. ++ Est-ce que vous serez prête ?

Enquêtée : Non + je ne suis pas prête pour faire ça.

Enquêtrice : Ça + c'est la version payante de l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Donc + vous ne serez pas prête ?

Enquêtée : Je ne suis pas prête. /euh/ Je préfère ++ je préfère + développer mes compétences et mon esprit critique que d'utiliser l'IA.

Enquêtrice : Et vous n'allez pas donc payer même pour l'utiliser dans votre mémoire de recherche à l'avenir ?

Enquêtée : Je vais payer par rapport à ça ++ pour /euh/ m'aider.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche.

Enquêtée : De rien.

L2.3 :

Enquêtrice : Alors ++ bonjour + merci beaucoup pour votre engagement / et pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations des étudiants sur l'usage de l'IA dans l'apprentissage du français.

Enquêtrice : Je commence tout d'abord, Quel âge avez-vous ?

Enquêtée : J'ai 19 ans.

Enquêtrice : Avez-vous déjà entendu parler /euh/ de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : L'intelligence artificielle + c'est un outil /euh/ important dans la vie.

Enquêtrice : Est-ce que vous avez entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Donc + c'est un outil important pour vous.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Par quels moyens avez-vous entendu parler de l'intelligence artificielle ? Qui vous a parlé de l'intelligence artificielle ? ++ Qui vous a parlé de l'intelligence artificielle pour la première fois ?

Enquêtée : Les étudiants.

Enquêtrice : Les étudiants + vos collègues + vos amis. ++ Il n'y a pas d'autre chose + par exemple + seulement vos collègues qui vous ont parlé de ça ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'utilisez-vous dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Dans quel côté vous l'utilisez beaucoup plus ?

Enquêtée : Dans le côté / :

Enquêtrice : Comment vous l'utilisez dans votre vie universitaire ? ++ Par rapport à quoi ? ++ Vous avez dit que vous l'utilisez.

Enquêtée : Oui. /euh/ dans le côté les exposés et les cours.

Enquêtrice : oui. ++ Donnez-moi cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant IA. ++ Cinq mots qui décrivent l'IA pour vous.

Enquêtée : /euh/ Internet + cours + des exercices + information. ++ des textes + des paragraphes.

Enquêtrice : Si vous deviez comparer l'IA à quelque chose + vous allez comparer l'IA à quelque chose + personne ou bien outil ou bien un objet ++ à quoi la comparez-vous ? ++ Vous comparez l'IA à quoi ? ++ Est-ce que vous comparez l'IA à une personne ? ++ Ça ressemble à quoi l'IA pour vous ? ++ Est-ce que ça ressemble à une personne ou bien ça ressemble à un objet ou bien un outil ? ++ Ça ressemble à quoi l'IA ?

Enquêtée : Un outil.

Enquêtrice : Outil + oui.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez choisi outil ? ++ Pourquoi vous avez dit que l'IA ça ressemble à un outil ? ++ Est-ce qu'il y a des ressemblances entre l'outil et l'IA ?

Enquêtée : Les informations.

Enquêtrice : Oui + les informations. + Par rapport aux informations.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ? ++ Les défenseurs de l'IA. ++ Les gens qui sont pour l'IA. ++ Qu'en pensez-vous ? ++ Est-ce qu'ils ont raison ? + Est-ce qu'ils n'ont pas raison ?

Enquêtée : Les défenseurs.

Enquêtrice : Est-ce qu'ils ont raison ou bien ils n'ont pas raison ?

Enquêtée : Ils ont raison.

Enquêtrice : Pourquoi ils ont raison ? + Par rapport à quoi ? ++ Qu'est-ce qui les a fait être défenseurs de l'IA ? ++ Qu'est-ce qui les a poussés à être défenseurs de l'IA ?

Enquêtée : Pour peut-être /euh/ donner des informations dans la vie quotidienne.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Et maintenant + que pensez-vous des adversaires de l'IA ? ++ Les gens qui sont contre l'IA. ++ Est-ce qu'ils ont raison ? ++ Est-ce qu'ils n'ont pas raison ?

Enquêtée : ils n'ont pas raison.

Enquêtrice : Ils n'ont pas raison. ++ Pourquoi ils n'ont pas raison ?

Enquêtée : Parce qu'ils voient que l'IA n'est pas un outil important.

Enquêtrice : Ils voient l'IA comme un outil important. ++ Mais est-ce qu'ils ont raison ou non par rapport à ça ?

Enquêtée : Oui /euh/ quelque chose de négative.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ? ++ Comment vous utilisez le rôle de l'IA dans vos études de la langue française ?

Enquêtée : Pour apprendre la langue.

Enquêtrice : Il vous aide à apprendre la langue française. ++ Dans quel côté il vous aide beaucoup plus ?

Enquêtée : L'oral.

Enquêtrice : L'oral. ++ Vous l'utilisez pour l'oral et pour l'écrit + non ?

Enquêtée : Oui + pour l'écrit + mais beaucoup plus l'oral.

Enquêtrice : Beaucoup plus l'oral.

Enquêtrice : Qu'est-ce qu'elle vous donne par rapport à l'oral ?

Enquêtée : Pour apprendre la langue + parler.

Enquêtrice : Oui + pour parler.

Enquêtrice : Si vous deviez résumer en une phrase ce qu'il y a pour vous dans l'apprentissage du français ++ que diriez-vous ? ++ Vous allez me donner une phrase qui résume c'est quoi l'IA pour vous dans l'apprentissage du français. ++ Le rôle de l'IA.

Enquêtée : L'IA + c'est apprendre la langue. + Oui. + Pour parler avec les étudiants.

Enquêtrice : Oui + oui.

Enquêtrice : Répondez maintenant par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : Non

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ?

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Est-ce que vous êtes pour l'IA ?

Enquêtée : Oui + oui + pour l'IA.

Enquêtrice : Cette vision + est-ce qu'elle peut changer un autre jour ?

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Pourquoi elle ne va pas changer ?

Enquêtée : Parce qu'il y a l'intelligence artificielle + l'intelligence artificielle / :

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Expliquez un petit peu pourquoi vous voulez garder cette vision.

Enquêtée : Parce qu'elle me donne des informations.

Enquêtrice : Donc c'est une aide pour vous. La dernière question.

Enquêtrice : Seriez-vous prête à payer la version payante + c'est-à-dire la version pro + la version payante de ChatGPT par exemple ? ++ Est-ce que vous serez prête à payer cette version pour l'utiliser + à résoudre vos travaux universitaires ou bien pour votre mémoire de recherche un autre jour ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Est-ce que vous allez l'utiliser ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez dit oui ? ++ Qu'en pensez-vous de cette version pro ? ++ Je vous pose la question. ++ Qu'en pensez-vous de la version pro par rapport à la version que vous utilisez maintenant + la version gratuite ? ++ Est-ce que c'est mieux que la version gratuite ? ++ Est-ce que ça va être mieux selon vous ?

Enquêtée : Oui /euh/ quand j'ai besoin quand j'ai besoin il m'aide peut-être par exemple un jour la version gratuite ne me donne pas comme quand je paye

Enquêtrice : Ah oui + donc vous dites que quand vous payez + la version payante sera mieux que la version gratuite.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement dans votre travail de recherche.

Enquêtée : Merci infiniment.

L2.4

Enquêtrice : Alors ++ bonjour.

Enquêtée : Bonjour.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations des étudiants de l'usage de l'IA dans l'apprentissage du français.

Enquêté : avec plaisir

Enquêtrice:/euh/ quel âge avez-vous ?

Enquêtée : J'ai 19 ans.

Enquêtrice : 19 ans + oui. + Oui.

Enquêtrice : Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui /euh/l'intelligence artificielle + c'est une technologie qui permet aux machines et aux ordinateurs d'imiter l'intelligence humaine. + Oui + comme les humains.

Enquêtrice : Par quels moyens avez-vous entendu parler de l'intelligence artificielle ? + Quel moyen ? + Qui vous a parlé de l'intelligence artificielle ? + Comment vous avez entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : /euh/ L'IA + entendu dans les réseaux sociaux.

Enquêtrice : Oui + par les réseaux sociaux. ++ Quel type de réseaux sociaux vous avez entendu ? + Par quel type ?

Enquêtée : Par Instagram + Facebook.

Enquêtrice : Seulement par les réseaux sociaux ?

Enquêtée : Oui + dans les universités + dans la classe + avec mes amis.

Enquêtrice : Oui + oui.

Enquêtrice : L'utilisez-vous dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Oui + j'utilise l'IA pour/euh/ faciliter le travail + pour/euh/ traduire les mots en français et pour aussi rédiger mes textes + les activités aussi.

Enquêtrice : Donnez-moi cinq mots++ qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant l'IA. ?

Enquêtée : L'IA + c'est rapide + facilite le travail + aussi intelligent + plus vaste + et plus facile.

Enquêtrice : Si vous deviez maintenant comparer l'IA à quelque chose + personne + outil ou bien un objet ++ à quoi la compariez-vous ? ++ Ça ressemble à quoi l'IA pour vous ?

Enquêtée : C'est /euh/comme une enseignante très intelligente.

Enquêtrice : Une enseignante très intelligente ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez choisi une enseignante très intelligente ?

Enquêtée : Parce que / : elle ne me donne pas des erreurs.

Enquêtrice : Avec vous + l'IA ne commet pas des erreurs ?

Enquêtée : Oui. + Comme l'enseignant ?

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : Oui +Mais pas toujours.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ? + Les gens qui sont pour l'IA. ++ Qu'en pensez-vous de ces gens-là ? ++ C'est des gens / : est-ce qu'ils ont raison ? + Est-ce qu'ils n'ont pas raison ?

Enquêtée : Oui + c'est raison. + Ils ont raison ?

Enquêtrice : Oui. Par rapport à quoi ? + Pourquoi vous avez dit qu'ils ont raison ? + Par rapport / : pourquoi ils ont raison de défendre l'IA + d'être pour l'IA ? + Pourquoi ?

Enquêtée : Parce qu'elle permet l'intelligence qui est la plus utilisée dans les années /euh/+ oui + universitaire.

Enquêtrice : Maintenant + qu'en pensez-vous des adversaires de l'IA ? + Les gens qui sont contre l'IA. ++ Est-ce que ces gens-là + est-ce qu'ils ont raison ? + Est-ce qu'ils n'ont pas raison ? Les adversaires de l'IA + les gens qui sont contre l'IA. ++ Est-ce qu'ils ont raison d'être contre l'IA ?

Enquêtée : + Non.

Enquêtrice : Pourquoi ? + Pourquoi vous avez dit non ?

Enquêtée : Parce que... / ils n'ont pas raison.

Enquêtrice : Oui +++ Vous ne pouvez pas expliquer pourquoi ils n'ont pas raison. + Vous avez dit que par rapport aux défenseurs + oui + ils ont raison de défendre l'IA. + Et pour les adversaires + pourquoi ils n'ont pas raison d'être contre l'IA ?

Enquêtée : À mon avis + c'est ça. + C'est l'IA. + Oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ? ++ Quel est le rôle de l'IA dans l'apprentissage du français pour vous ? + Dans votre apprentissage du français ? + Comment vous l'utilisez dans la langue française par exemple ?

Enquêtée : /euh/ Le rôle de l'IA dans l'apprentissage + j'utilise beaucoup d'applications comme Duolingo.

Enquêtrice : Ça vous aide à faire quoi ? + Ça vous aide par rapport à quoi ?

Enquêtée : Par rapport aux mots les plus difficiles et par rapport aux /euh/ productions écrites.

Enquêtrice : + Oui

Enquêtée : Et aussi pour les activités de grammaire.

Enquêtrice : Oui + les activités de grammaire.

Enquêtée : Ça facilite aussi le vocabulaire pour moi.

Enquêtrice : Et par rapport à l'oral ++ est-ce que vous l'utilisez ?

Enquêtée : Non + à l'oral + non. + À l'écrit + oui.

Enquêtrice : Donc vous l'utilisez beaucoup plus à l'écrit ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Si vous deviez résumer en une phrase ce qu'est l'IA pour vous dans l'apprentissage du français ++ qu'est-ce que vous dites ? + Qu'est-ce que vous allez dire ? + Une phrase qui résume son rôle pour vous dans /euh/ l'apprentissage du français.

Enquêtée : Oui /euh/l'IA + elle aide les gens pour faciliter l'apprentissage du français + comme les applications Duolingo + comme le chat GPT. + Aussi + elle permet les outils+++ oui + parmi les outils + ils facilitent la vie des humains.

Enquêtrice : Merci beaucoup.

Enquêtrice : Donc maintenant + vous allez me répondre par oui si vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtrice : Alors + l'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA + c'est un outil de tricherie aux examens ?

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Est-ce que vous faites totalement confiance aux réponses de l'IA ou non ? + Oui ou non ?

Enquêtée : Oui et non en même temps ?

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi oui et non ?

Enquêtée : Parce que ++ oui ? + Oui + en même temps + mais pas toujours.

Enquêtrice : Voilà. ++ Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui

Enquêtrice : Votre vision à propos de l'IA + est-ce qu'elle peut changer un autre jour ? ++ Est-ce qu'un autre jour + vous par exemple maintenant + est-ce que vous êtes pour l'IA ?

Enquêtée : Oui + pour.

Enquêtrice : Est-ce qu'un autre jour vous allez être contre l'IA ?

Enquêtée : Non. + Elle est toute la vie.

Enquêtrice : Pourquoi vous voulez garder cette vision et rester pour l'IA ? + Pourquoi ?

Enquêtée : Parce que les années dernières + on a... / beaucoup d'intelligence artificielle + comme les voitures technologiques + les assistants et aussi... / dans tous les domaines.

Enquêtrice : Vous voulez dire dans tous les domaines. ++ Donc elle est ancrée dans tous les domaines + l'IA + pour vous.

Enquêtée : Oui + ancrée dans tous les domaines.

Enquêtrice : Oui + c'est pour ça que vous voulez garder cette vision.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Donc vous n'allez jamais être contre l'IA.

Enquêtée : Jamais. + Jamais + oui.

Enquêtrice : Seriez-vous prête à payer la version pro de l'IA + c'est-à-dire cette version payante + là où vous serez obligé de payer pour que vous puissiez utiliser l'application / l'application / l'IA ? ++ Pour résoudre vos devoirs universitaires et pour l'écriture de votre mémoire de recherche. ++ Est-ce qu'un autre jour + vous serez prête à payer cette version-là ? + Oui ou non ?

Enquêtée : Oui. + Quand vous aurez besoin de cette version.

Enquêtrice : ++ Donc c'est par rapport à votre besoin ?

Enquêtée : Oui. + Seulement.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement.

Enquêtée : Merci à toi aussi.

Enquêtrice : Merci beaucoup.

Enquêtée : Merci.

L2.5

Enquêtrice : Bonjour + merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations étudiantes de l'IA dans l'apprentissage du français.

Enquêtée : De rien.

Enquêtrice : Je commence tout d'abord par votre âge

Enquêtée : + j'ai 20 ans.

Enquêtée : oui, avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui + j'ai entendu parler de l'intelligence artificielle.

Enquêtrice : Par quels moyens avez-vous entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : Par les réseaux sociaux.

Enquêtrice : Quel type de réseaux sociaux beaucoup plus ?

Enquêtée : /euh/Instagram + Facebook + TikTok.

Enquêtrice : Il n'y a pas d'autre chose ?

Enquêtée : L'université + l'internet.

Enquêtrice : L'utilisez-vous dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Oui + je l'utilise.

Enquêtrice : Dans quel côté/euh/ beaucoup plus dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Pour faire des recherches + des résumés des cours. ++ Pour faciliter pour mieux comprendre les cours.

Enquêtrice : Donnez-moi maintenant cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant l'IA. ++ Cinq mots qui ont une relation avec l'IA.

Enquêtée : /euh/ Facile + rapide + futur. ++ Parce que l'intelligence artificielle. + C'est le futur + c'est l'avenir.

Enquêtrice : Oui. ++ Ça vous reste deux mots ?

Enquêtée : Par exemple + apprentissage + intelligence.

Enquêtrice : Si vous deviez comparer l'IA à quelque chose + vous faites une comparaison entre l'IA et une chose + personne + outil ou bien un objet ++ à quoi la comparez-vous ? ++ Vous comparez l'IA à quoi ?

Enquêtée : Par exemple + à l'assistante d'une administration.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez choisi assistante d'une administration ?

Enquêtée : Parce que ++ l'assistante aide les personnes dans les informations de l'administration.

Enquêtrice : Les informations de l'administration + oui. ++ Donc vous la comparez à l'IA ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ?

Enquêtée : Je ne suis pour

Enquêtrice : Pourquoi vous êtes pour ? + Vous êtes pour les gens qui sont pour l'IA. ++ Pourquoi ?

Enquêtée : Parce que l'IA aide beaucoup les gens pour /euh/ comprendre toutes les choses qui sont non faciles.

Enquêtrice : + oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous des adversaires de l'IA ? ++ Maintenant + les gens qui sont contre l'IA. ++ Est-ce qu'ils ont raison ? + Est-ce qu'ils n'ont pas raison ?

Enquêtée : Je sais les raisons + parce que peut-être l'IA est mal utilisée.

Enquêtrice : Oui

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ?

Enquêtée : Elle aide moi à mieux étudier la langue française.

Enquêtrice : Oui. ++ Dans quel côté beaucoup plus ? + Par rapport à quoi ?

Enquêtée : Vocabulaire.

Enquêtrice : Oui + vocabulaire.

Enquêtée : Conjugaison.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : d'autres choses ?

Enquêtée : Oui + l'oral.

Enquêtrice : Oui + par rapport à l'oral. ++ Comment vous l'utilisez par rapport à l'oral ?

Enquêtée : Par les messages vocaux + par exemple + le chat de GPT + je parlais.

Enquêtrice : Donc + vous discutez.

Enquêtée : Oui + je discutais avec le chat de GPT par les messages vocaux.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Maintenant + si vous deviez résumer en une phrase ce qu'est l'IA pour vous dans l'apprentissage du français ++ que diriez-vous ? ++ Une phrase qui résume le rôle de l'IA. + Vous me donnez une phrase + une petite phrase qui résume le rôle de l'IA pour vous dans l'apprentissage du français. ++ Qu'est-ce que représente l'IA pour vous dans l'apprentissage du FLE ? ++ Le rôle.

Enquêtée : Oui + le rôle. + Oui + pour moi + elle joue un grand rôle dans ma vie pour l'apprentissage de la langue française. + Parce que moi + je parle français un peu + mais avec l'IA + je peux mieux comprendre.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Maintenant + répondez par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui + bien sûr.

Enquêtrice : Votre vision à propos de l'IA + peut-elle changer un autre jour ?

Enquêtée : Oui + elle change parce que la technologie évolue.

Enquêtrice : Oui + donc un autre jour + vous pouvez être contre l'IA ?

Enquêtée : Mon avis + elle peut changer avec l'expérience.

Enquêtrice : L'expérience.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Seriez-vous prête à payer la version payante + c'est-à-dire la version pro payante de l'IA + la version où on est obligé de payer pour utiliser l'application + comme ChatGPT ?

Enquêtée : Oui. + Et on a la version gratuite + il suffit juste de la télécharger pour l'utiliser. + Il y a aussi la version payante + la version pro.

Enquêtrice : Est-ce qu'un autre jour + vous serez prête à payer cette version-là pour l'utiliser dans vos travaux universitaires + ou bien pour vos travaux de recherche + votre mémoire de recherche à l'autre jour ?

Enquêtée : Peut-être + oui.

Enquêtrice : Pourquoi vous serez prête + oui ?

Enquêtée : Par exemple + on peut être obligé.

Enquêtrice : Vous serez obligé à payer.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Et vous serez obligé + pourquoi vous allez être obligé + selon vous ?

Enquêtée : Dans un cas spécifique.

Enquêtrice : Dans un cas spécial + obligé.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Vous + vous connaissez la version payante ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Qu'en pensez-vous de la version payante ? ++ Qu'en pensez-vous de la version payante par rapport à la version gratuite ?

Enquêtée : La version gratuite + elle est mieux.

Enquêtrice : La version gratuite est mieux que la version payante ?

Enquêtée : Mieux que la version payante.

Enquêtrice : Oui + parce que c'est pour tous les gens.

Enquêtée : Oui + c'est pour tous les gens.

Enquêtrice : Et c'est pour ça que vous avez dit peut-être que vous allez payer si vous serez obligée

Enquêtée : Peut-être + oui.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement.

Enquêtée : De rien.

Enquêtrice : Et bon courage.

Enquêtée : Merci.

3. Transcription des entretiens de troisième année licence :

L3.1

Enquêtrice : Bonjour + merci infiniment pour votre engagement dans notre travail de recherche

Enquêtée : de rien

Enquêtrice : Oui + merci beaucoup. Alors quel âge avez-vous ?

Enquêtée : 21 + bientôt 22.

Enquêtrice : Merci beaucoup.

Enquêtrice : Alors + nous allons faire un entretien sur les représentations des étudiants sur l'usage de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du français. ++ Donc /euh/ je commence par la première question.

Enquêtrice : Alors + avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui + bien sûr.

Enquêtrice : Très bien.

Enquêtrice : Alors + par quels moyens avez-vous entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : /euh/ J'ai entendu le mot dans les réseaux sociaux + par Facebook et les publicités. + À chaque fois + j'entendais dans la société aussi.

Enquêtrice : Dans la société + oui.

Enquêtrice : Très bien + excellent.

Enquêtrice : Alors + est-ce que vous utilisez l'IA dans votre vie universitaire + dans++ vos études universitaires ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Donc maintenant + vous me donnez cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant l'IA. ++ Quand vous entendez l'IA + il y a des mots qui vous viennent à l'esprit très rapidement. ++ Vous essayez de me donner cinq mots.

Enquêtée : /euh/ rapidité.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : Facilité.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : Rapidité + facilité / :

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Oui + efficace aussi.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Vous le trouvez comment dans vos études universitaires ? ++ Alors + vous avez dit rapidité + facilité + efficacité.

Enquêtée : Et /euh/ progression aussi.

Enquêtrice : Progression + oui + très bien.

Enquêtée : Un autre mot. + Je pense / :

Enquêtrice : Donc + on passe à une autre question.

Enquêtrice : Si vous deviez comparer l'IA à quelque chose + une personne + ça peut être un outil ou bien un objet ++ à quoi la comparez-vous ?

Enquêtée : À l'enseignant.

Enquêtrice : Pourquoi avez-vous choisi plus spécifiquement un enseignant ? + Pourquoi ?

Enquêtée : Je pense que l'IA ++ elle joue le rôle de l'enseignant dans les études + bien sûr.

Enquêtrice : Alors + que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ? ++ Il y a des gens qui défendent l'IA.

Enquêtée : Ils ont raison.

Enquêtrice : Pourquoi vous dites qu'ils ont raison ?

Enquêtée : Parce que l'IA + aujourd'hui + c'est un... / c'est un outil de progrès + de développement. + Chaque personne a une idée. + Quand on nous parle de l'IA + chaque personne dit + oui + l'IA c'est bien + oui + l'IA c'est bien. + Parce qu'elle aide + mais les personnes qui / : qui ont des difficultés ou qui ont passé par des problèmes dans l'utilisation de l'IA + ils disent non + parce que c'est un cas spécial.

Enquêtrice : + oui + parce que c'est eux qui ont subi cette difficulté.

Enquêtée : Parce qu'ils ne savent pas comment utiliser de la bonne manière.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous des adversaires de l'IA ? ++ Maintenant + c'est le contraire. ++ Il y a des gens qui ne défendent pas l'IA + qui sont contre l'IA. ++ Que pensez-vous de ces gens ?

Enquêtée : Je pense qu'ils en ont + mais dans un cas spécifique + comme j'ai dit depuis tout à l'heure.

Enquêtrice : Alors + que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ? ++ Depuis tout à l'heure + on a dit par rapport à l'IA dans vos études universitaires. ++ Maintenant + par rapport aux études spécifiquement en français ?

Enquêtée : Moi + personnellement + j'utilise les recherches + les préparations des cours + les projets aussi + les exposés.

Enquêtrice : Si vous deviez résumer en une phrase ce qu'il y a pour vous dans l'apprentissage du français ++ en une seule phrase ++ c'est quoi le rôle de l'IA dans l'apprentissage du français ?

Enquêtée:/euh/ c'est un outil de progression / de progression de niveau de l'étude.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Maintenant + je vais vous donner quelques phrases et vous allez essayer de répondre par oui lorsque vous êtes d'accord + que vous êtes pour + et non lorsque vous êtes en désaccord + lorsque vous êtes contre + bien sûr.

Enquêtrice : Alors + première : l'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Alors + votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ?

Enquêtée : Oui + peut-être + parce que ++ comme j'ai dit un /:

Enquêtrice : Vous êtes pour l'IA. ++ Vous avez dit que vous êtes pour l'IA.

Enquêtée : Oui. Mais quand je tombe dans un problème + je pense qu'elle va changer.

Enquêtrice : ++ Seriez-vous prête à payer la version pro + c'est-à-dire la version payante de l'IA ? ++ Il y a ChatGPT + vous utilisez ChatGPT gratuit. ++ Il y a ChatGPT payant + là où vous êtes obligé de payer pour que vous puissiez l'utiliser. ++ Est-ce qu'un autre jour + vous serez prête à payer + c'est-à-dire payer cette version ? + pour résoudre vos travaux universitaires ou bien votre mémoire de recherche un autre jour en master.

Enquêtée : non

Enquêtrice : Pourquoi vous avez dit non ? ++ Ça + c'est la version pro + c'est-à-dire que cette version est payante.

Enquêtée : Oui + je l'utilise quand elle est gratuite + mais je peux utiliser les sources de l'IA + qui sont gratuites + les sources gratuites.

Enquêtrice : Mais la version pro + vous dites non. ++ Pourquoi vous avez dit non ?

Enquêtée : Parce qu'il y a plusieurs sources aujourd'hui. + ChatGPT + on peut ajouter à ChatGPT+ + il y a des / + il y a plusieurs applications. + Je n'ai pas / :

Enquêtrice : Vous n'êtes pas obligé + certes + d'utiliser la version payante

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement.

Enquêtée : Merci.

L3.2

Enquêtrice : Alors ++ bonjour.

Enquêtée : Bonjour.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement de faire cet entretien avec nous

Enquêtée : Il n'y a pas de souci + de rien.

Enquêtrice : Alors s'il vous plait + quel âge avez-vous ?

Enquêtée : J'ai 21 ans.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour ces informations.

Enquêtrice : Alors + je commence tout d'abord par la première question.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Bien sûr + c'est quand même++un concept assez connu + oui + totalement.

Enquêtrice : Oui + merci.

Enquêtrice : Par quel moyen avez-vous /euh/ entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : /euh/ En fait + c'est mon professeur de français + Madame seridi + professeure d'oral + qui nous a parlé en première année d'ailleurs de l'IA + tout simplement. + Elle nous a conseillé d'utiliser l'IA dans Nos études et dans votre travail.

Enquêtrice : Alors + l'utilisez-vous dans votre vie universitaire ? + Donc là + plus spécifiquement à l'université ?

Enquêtée : Oui + bien sûr + carrément.

Enquêtrice : Alors + donnez-moi maintenant cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant IA.

Enquêtée : /euh/ Aide. + Capacité ++ Cinq mots + c'est / : c'est trop. Capacité. + Facilité. ++ /euh/ Pouvoir.

Enquêtrice : oui

Enquêtée : Un seul mot + un seul mot + un seul mot. + J'ai deux mots + je ne sais pas si je peux le faire. + Et / + étude garantis + enfin + voilà + ça me vient comme ça à l'esprit.

Enquêtrice : Si vous deviez comparer maintenant l'IA à quelque chose + certes + vous comparez l'IA à quelque chose + personne + ou bien outil ou bien un objet ++ à quoi la comparez-vous ?

Enquêtée : Une machine à savoir + bon + déjà l'IA c'est une machine à savoir + donc je ne peux pas comparer l'IA à une machine à savoir ++ /euh/ disons un dictionnaire.

Enquêtrice : Alors pourquoi avez-vous choisi le dictionnaire ?

Enquêtée : /euh/ Parce que le dictionnaire est rempli d'informations ++ donc l'IA + on pose n'importe quelle question. + Lui aussi + il est rempli d'informations + l'IA. + Justement.

Enquêtrice : Alors que pensez-vous maintenant de ceux qui défendent l'IA ? ++ Il y a des gens qui défendent l'IA + qui sont pour l'IA + totalement pour l'IA. ++ Que pensez-vous de ces gens-là ?

Enquêtée : Je suis d'accord + je suis parmi ces gens qui défendent l'IA. + + Attention + je ne défends pas + complètement l'IA. + Donc il faut quand même laisser la critique aux personnes. + Les personnes doivent avoir leur /euh/ leur esprit critique.

Enquêtrice : Merci + leur esprit critique voilà

Enquêtée : Mais je suis totalement pour l'IA.

Enquêtrice : Oui + vous êtes totalement pour.

Enquêtrice : Et maintenant + que pensez-vous des adversaires de l'IA + c'est-à-dire des gens qui sont contre l'IA ?

Enquêtée : Je ne vois pas pourquoi ils pourraient être contre l'IA. + C'est leur choix + mais pour moi + non. + Je suis pour l'IA.

Enquêtrice : Vous êtes contre les gens qui sont contre l'IA.

Enquêtée : exactement

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ?

Enquêtée : Elle m'aide énormément. + Enfin + l'IA m'aide énormément par rapport à mes études de français + que ce soit dans tout ce qui est orthographe. + Vraiment + j'essaie déjà carrément chaque jour d'écrire des textes. + L'IA me corrige.

Enquêtrice : Il vous corrige. ++ Donc certes + il vous aide par rapport à la correction de vos écrits.

Enquêtée : Oui + de mes écrits. + Parce que j'ai vraiment un problème d'orthographe + donc ça m'aide énormément.

Enquêtrice : Si vous deviez résumer en une phrase ce qu'il y a pour vous dans l'apprentissage du français ?

Enquêtée : C'est une aide précieuse++ qui m'aide à évoluer dans la langue française + tout simplement.

Enquêtrice : Répondez maintenant par oui lorsque vous êtes d'accord + et non lorsque vous êtes en désaccord + bien évidemment.

Enquêtée : Donc + sans explication ?

Enquêtrice : comme vous voulez

Enquêtée : Très bien.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Pourquoi ?

Enquêtée : Parce que... /

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : Non. + Aux examens ? + Oui + je n'ai pas entendu la partie examen. + Oui + oui. + Il ne faut pas utiliser l'IA en plein examen + mais avant pour préparer l'examen + justement.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Oui

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non + parce que l'IA peut se tromper. + Déjà + c'est dit. + C'est dit que l'IA peut faire des erreurs.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui + bien sûr + certaines fois + il fait des erreurs. + C'est normal.

Enquêtrice : Alors + votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ? ++ Est-ce que vous pouvez changer votre vision ? + Vous dites que vous êtes pour l'IA.

Enquêtée : Oui + j'ai dit que je suis pour l'IA. + C'est une question assez pertinente. + Oui. + Oui + peut-être que je pourrais changer mon avis par rapport à l'IA.

Enquêtrice : Pourquoi ? + Pourquoi ?

Enquêtée : Parce que l'IA est de plus en plus présente dans le monde universitaire /euh/ dans le monde des études + dans le monde du travail. + Donc + comme je disais + ça enlève la pensée critique + ça enlève aux gens leur capacité cognitive à... / tout simplement à s'exprimer + à penser. + Donc + si ça continue comme ça + peut-être que je changerai d'avis. + Mais en fait + je suis d'accord pour l'IA. + Je suis pour l'IA si on l'utilise avec modération.

Enquêtrice : Avec modération.

Enquêtrice : Merci beaucoup.

Enquêtrice : Alors + la dernière question. ++ Seriez-vous prête à payer la version pro d'une IA pour résoudre vos devoirs universitaires ou l'écriture de votre mémoire de recherche un jour ?

Enquêtée : Non + non + non + non.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez dit non ? + Vous êtes pour l'IA et puis vous dites non + vous ne voulez pas payer la version pro.

Enquêtée : J'ai déjà une version très bien de l'IA + je n'ai pas besoin de payer + j'ai des informations assez correctes. + Certaines fois + j'ai des informations correctes.

Enquêtrice : Mais il y a des gens qui disent que la version pro nous donne des informations plus pertinentes et plus soutenues que la version gratuite.

Enquêtée : Oui + peut-être que c'est vrai + mais pour moi + il n'y a pas de souci par rapport à l'IA. + J'aime bien l'IA comme elle est aujourd'hui.

Enquêtrice : Donc + vous voulez garder la version que vous avez ?

Enquêtée : La version que j'ai. + Je n'ai pas besoin de payer pour utiliser l'IA. + C'est très bien comme ça.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement.

Enquêtée : Merci à vous.

L3.3

Enquêtrice : Alors ++ bonjour. ++ Merci beaucoup pour votre engagement de faire l'entretien avec nous sur le thème des représentations des étudiants de l'IA.

Enquêtée : merci à vous

Enquêtrice : Donc + quel âge avez-vous ?

Enquêtée : 25 ans.

Enquêtrice : Merci.

Enquêtrice : Alors + je commence par la première question.

Enquêtée : D'accord.

Enquêtrice : Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Par quels moyens avez-vous entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : Par mon professeur de linguistique

Enquêtrice : Oui + il vous a beaucoup parlé de son usage.

Enquêtée : Exactement.

Enquêtrice : L'utilisez-vous dans votre vie universitaire + dans vos études universitaires ?

Enquêtée : Oui /euh/ toujours + dans mes projets + dans mes travaux + mes exposés.

Enquêtrice : oui Donnez-moi maintenant cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant l'IA. ++ Parce que vous entendez intelligence artificielle.

Enquêtée : /euh/ La rapidité + l'efficacité + le savoir + le développement + le progrès.

Enquêtrice : Oui + merci.

Enquêtrice : Si vous deviez maintenant comparer l'IA à quelque chose + personne + outil ou bien un objet ++ à quoi la comparez-vous ?

Enquêtée : /euh/ Une personne ++ on dirait on parle avec une personne. + C'est-à-dire un être humain.

Enquêtrice : Exactement. ++ Vous voulez dire un être humain.

Enquêtée : Oui + voilà.

Enquêtrice : Que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ? + C'est-à-dire les gens qui sont pour l'IA.

Enquêtée : Je suis pour les gens qui sont pour l'IA.

Enquêtrice : ++ Pourquoi vous êtes /euh/ pour ces gens ?

Enquêtée : Parce que l'IA nous aide vraiment dans nos travaux universitaires. + Dans nos études + oui + voilà.

Enquêtrice : Oui + voilà.

Enquêtrice : Que pensez-vous des adversaires de l'IA ? + C'est-à-dire les gens qui sont contre l'IA.

Enquêtée : Je suis contre les gens qui sont contre l'IA.

Enquêtrice : Pourquoi ? + Vous avez dit déjà que vous êtes pour.

Enquêtée : Exactement.

Enquêtrice : Donc vous êtes contre les adversaires.

Enquêtée : Voilà + je vois toujours le côté positif de l'IA. + C'est pour ça.

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ?

Enquêtée : Elle m'aide vraiment dans mes exposés + dans mes travaux.

Enquêtrice : Dans vos recherches + oui.

Enquêtrice : Est-ce que vous l'utilisez dans quelques aspects ?

Enquêtée : La grammaire.

Enquêtrice : La grammaire. + Oui.

Enquêtée :+ elle me corrige.

Enquêtrice : Si vous deviez + par exemple + maintenant résumer en une phrase ce qu'il y a pour vous dans l'apprentissage du français ++ que diriez-vous en une seule phrase ?

Enquêtée : C'est quelque chose de ++ quelque chose de précieux.

Enquêtrice : Précieuse. ++ Vous voulez dire précieuse ?

Enquêtée : Oui + voilà + exactement. + C'est un outil qui est exactement. + Un outil /euh/ qui m'aide vraiment dans mes études.

Enquêtrice : Alors maintenant + répondez par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtrice : Alors + l'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes. ++ C'est-à-dire que tu lui donnes les réponses directes.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Voilà.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non + pas trop.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Exactement.

Enquêtrice : Votre vision à propos de l'intelligence artificielle peut-elle changer un jour ? ++
Vous + vous êtes pour l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Est-ce que votre vision + un jour + peut-elle changer ?

Enquêtée : Peut-être.

Enquêtrice : Oui + pourquoi ? + Pourquoi vous avez changé ?

Enquêtée : Peut-être un jour + elle me donne des informations fausses

Enquêtrice : + voilà. + Des informations erronées + oui. ++ C'est-à-dire l'efficacité de l'IA va réduire un petit peu + en quelque sorte + un jour.

Enquêtrice : Seriez-vous prête à payer la version pro de l'IA un jour pour résoudre vos devoirs universitaires ou bien l'écriture de votre mémoire de recherche un jour ?

Enquêtée : Peut-être un jour + oui. + Ma mémoire + Pour avoir plus d'informations.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement.

L3.4 :

Enquêtrice : Alors ++ bonjour + merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche qui portera sur + l'usage de l'IA + les représentations des étudiants sur l'usage de l'IA. ++

Enquêtée : merci à vous

Enquêtrice : Alors + quel âge avez-vous ?

Enquêtée : 21.

Enquêtrice : Je + commence par la première question.

Enquêtrice : Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Par quels moyens avez-vous entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Par les réseaux sociaux.

Enquêtrice : Quels réseaux sociaux ?

Enquêtée:/euh/ Facebook + Instagram + TikTok. + Voilà.

Enquêtrice : Alors est-ce + que vous l'utilisez dans votre vie universitaire + dans vos études universitaires ? + Vous utilisez l'IA ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Dans quel aspect beaucoup plus ? + Vous l'utilisez dans vos travaux de recherche ?

Enquêtée : Oui + les exposés + les recherches.

Enquêtrice : Donnez-moi maintenant cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement + en entendant l'IA. ++ Cinq mots qui décrivent l'IA.

Enquêtée : /euh/ Question + réponse + exposé + examen. / :

Enquêtrice :

Enquêtrice : Si vous deviez comparer l'IA à quelque chose + personne + outil ou bien un objet ++ à quoi la comparez-vous ?

Enquêtée : Prof.

Enquêtrice : Pourquoi avez-vous choisi exactement le prof ?

Enquêtée : Parce que l'IA améliore. + Vous aide à + améliorer votre niveau comme un prof. + C'est ce qui fait le travail d'un prof

Enquêtrice : Oui + c'est ça.

Enquêtrice : Alors + que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA + c'est-à-dire des gens qui sont pour l'IA ? ++ Que pensez-vous de ces gens-là ? ++ Est-ce que vous êtes pour ces gens-là ?

Enquêtée : Je suis contre et pour en même temps.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez dit pour et contre en même temps ?

Enquêtée : Pour + parce que l'IA facilite la vie. + Et contre + parce que l'IA ne peut + toujours donner des réponses claires.

Enquêtrice : Que pensez-vous maintenant des adversaires de l'IA + c'est-à-dire + des gens qui sont contre l'IA ? ++ Vous avez dit que déjà vous êtes pour et contre.

Enquêtée : Pour.

Enquêtrice : Vous êtes pour + les adversaires de l'IA. ++ Pourquoi vous êtes pour les adversaires de l'IA ?

Enquêtée : Parce que l'IA + elle a fait le buzz.

Enquêtrice : Et c'est pour ça que vous êtes contre l'IA. ++ Vous êtes pour les gens qui sont contre l'IA ?

Enquêtée : Les gens + directement posent des questions à l'IA. + Dans le passé + les gens recherchaient dans les livres. + Maintenant + c'est l'IA + directement à l'IA.

Enquêtrice : Donc vous voyez que ce n'est pas bien.

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ? ++ Le rôle de l'IA par rapport à vos études de français. ++ Qu'est-ce qu'elle vous donne + l'IA + dans vos études de français ?

Enquêtée : Elle fait de la traduction. + Elle fait des exposés en français. + Elle parle en français aussi.

Enquêtrice : Elle vous aide pour la prononciation ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : C'est tout. + Merci.

Enquêtrice : Donc + si vous deviez résumer en une phrase ce qu'il y a pour vous dans l'apprentissage du français + vous voulez le résumer en une seule phrase ? ++ Que diriez-vous par rapport à l'IA ?

Enquêtée : L'IA est un outil négatif et positif en même temps.

Enquêtrice : En même temps + oui. + En double tranchant + c'est la même chose.

Enquêtrice : Répondez par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ?

Enquêtée : Oui + peut-être.

Enquêtrice : Pourquoi ? + Comment elle va changer votre vision ?

Enquêtée : Parce qu'elle ne peut pas toujours donner des réponses / + l'IA. + Elle peut vous donner une réponse erronée.

Enquêtrice : Vous avez dit que vous êtes pour et contre en même temps. + Parfois + elle peut vous donner une réponse erronée. + Comme ça + vous dites que votre vision peut changer un jour.

Enquêtrice : Seriez-vous prête à payer la version payante de l'IA pour résoudre vos devoirs universitaires ou l'écriture de votre mémoire de recherche un jour ? ++ Est-ce que vous allez payer cette version ?

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez dit non ?

Enquêtée : Parce que je n'utilise pas l'IA.

Enquêtrice : Vous n'avez pas compris la question. ++ Seriez-vous prête à payer la version payante / + la version payante de l'IA pour résoudre vos devoirs universitaires ou l'écriture de votre mémoire de recherche un jour ? ++ Est-ce que vous êtes prête à la payer ? ++ Est-ce que vous voyez que la version payante est mieux que la version gratuite ?

Enquêtée : Ahhh ++ oui pour quoi pas !

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement.

Enquêtée : avec plaisir

L3.5

Enquêtrice : Alors ++ bonjour.

Enquêtée : Bonjour.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations des étudiants + sur l'usage de l'IA.

Enquêtée : avec plaisir

Enquêtrice: donc /euh/ quel âge avez-vous ?

Enquêtée : j'ai 20 ans.

Enquêtrice : 20 ans + merci beaucoup.

Enquêtrice : Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui + toujours.

Enquêtrice : Voilà.

Enquêtrice : Par quels moyens avez-vous entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : Sur Facebook + par publicité.

Enquêtrice : Sur les réseaux sociaux ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : /euh/ Facebook + les publicités.

Enquêtrice : C'est tout ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Il n'y a pas d'autre ?

Enquêtée : Pour le moment + oui.

Enquêtrice : Voilà.

Enquêtrice : L'utilisez-vous dans votre vie universitaire + ou vous étudiez à l'université ?

Enquêtée : Oui + toujours.

Enquêtrice : Dans quel aspect exactement ?

Enquêtée : Pour les exposés + Les travaux de recherche.

Enquêtrice : Donnez-moi maintenant cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant l'IA.

Enquêtée : Rapidité + facilité + algorithme + l'avenir.

Enquêtrice : L'avenir + oui.

Enquêtée:/ :

Enquêtrice : Oui il n'ya pas de souci

Enquêtrice : Si vous deviez comparer l'IA à quelque chose + vous la comparez à quelque chose + personne + ça peut être un outil par exemple ou bien un objet ++ à quoi la comparez-vous ?

Enquêtée : /euh/ Comparer à un dictionnaire

Enquêtrice : Dictionnaire. ++ Pourquoi vous avez choisi le dictionnaire ?

Enquêtée : Parce que le dictionnaire a des informations + comme l'IA.

Enquêtrice : Comme il y a des informations dans le dictionnaire + il y a des informations dans l'intelligence artificielle.

Enquêtrice : Maintenant + que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA + c'est-à-dire les gens qui sont pour l'IA ?

Enquêtée : Oui + je suis pour.

Enquêtrice : Pourquoi vous êtes pour ces gens-là ?

Enquêtée : +++ Car j'ai trouvé dans ma vie + il est facile.

Enquêtrice : Il est facile pour vous ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Merci.

Enquêtrice : Alors + que pensez-vous des adversaires de l'IA + c'est-à-dire les gens qui sont contre l'IA ? ++ Vous + vous avez dit que vous êtes pour. ++ Maintenant + les gens qui sont contre l'IA + que pensez-vous de ces gens-là ?

Enquêtée : Je déconseille.

Enquêtrice : Vous déconseillez ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Vous déconseillez quoi ?

Enquêtée : Pour utiliser l'IA.

Enquêtrice : C'est-à-dire + vous conseillez ces gens à utiliser l'IA ?

Enquêtée : Oui + pour faciliter leur vie.

Enquêtrice : Pour faciliter leur vie.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Donc + ils ont tort + ces gens-là.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Parce qu'ils sont contre l'IA.

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ? ++ Le rôle de l'IA dans vos études de français. ++ Qu'est-ce qui vous donne l'IA dans vos études de français ?

Enquêtée : Beaucoup de choses.

Enquêtrice : Beaucoup de choses. ++ Citez quelque chose.

Enquêtée : Par exemple + je l'ai trouvé dans les exposés. + Quand j'ai des problèmes + la première solution + c'est l'IA.

Enquêtrice : Oui + la première solution + c'est l'IA.

Enquêtrice : Dans d'autres aspects ?

Enquêtée : ++ Quand j'ai une question.

Enquêtrice : Une question.

Enquêtée : /euh/ Un sujet + oui.

Enquêtrice : ++Une question sur un sujet.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Vous posez directement la question à l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Il n'y a pas d'autre chose ? + Vous ne l'utilisez pas dans votre / +

Enquêtée : Quand j'ai une phrase illustrée + je l'analyse.

Enquêtrice : Par rapport à l'analyse.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Si vous deviez résumer en une phrase ce qu'est l'IA pour vous dans l'apprentissage du français ++ que diriez-vous ?

Enquêtée : je n'ai pas compris

Enquêtrice : bien sûr je vais vous reformuler Par exemple + je vous demande de me donner le rôle de l'IA dans l'apprentissage du français en une phrase. ++ C'est quoi l'IA dans l'apprentissage du français ? ++ En une seule phrase. ++ Qu'est-ce qu'elle représente l'IA pour vous dans l'apprentissage du français ?

Enquêtée : /euh/ L'IA + c'est la première solution pour résoudre les problèmes des élèves + des étudiants + des enseignants.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Maintenant + répondez par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : Oui + peut-être.

Enquêtrice : Oui ou bien peut-être ?

Enquêtée : Peut-être.

Enquêtée : Oui + oui.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes. ++ C'est-à-dire que vous ne lisez pas et elle vous donne des réponses directes.

Enquêtée : Oui + oui.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA. ++ Vous doutez des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ? ++ C'est-à-dire votre avis par rapport à l'IA. ++ Vous + vous êtes pour. ++ Est-ce que cette vision + vous avez dit que vous êtes pour + peut-elle changer un jour ?

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez dit non ?

Enquêtée : Je l'aime totalement.

Enquêtrice : oui

Enquêtrice : Seriez-vous prête à payer la version pro + c'est-à-dire la version payante de l'IA + pour résoudre vos devoirs universitaires ou l'écriture de votre mémoire de recherche un jour ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez dit oui ? + Vous êtes prête à payer cette version ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi ?

Enquêtée : Car elle donne tout ce que vous avez besoin.

Enquêtrice : Vous trouvez la version payante plus pertinente que la version gratuite ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement.

Enquêtée : Merci.

L3.6

Enquêtrice : Bonjour + merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations des étudiants + sur l'usage de l'IA.

Enquêtrice : Quel âge avez-vous ?

Enquêtée : 21 ans.

Enquêtrice : Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Par quels moyens avez-vous entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : Dans les réseaux sociaux.

Enquêtrice : Dans quels réseaux sociaux spécifiquement ?

Enquêtée : Facebook + Instagram.

Enquêtrice : C'est tout + dans les réseaux sociaux ?

Enquêtée : Même dans les cours.

Enquêtrice : Vos cours à l'université ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : C'est l'enseignant qui vous a parlé ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'utilisez-vous dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Bien sûr.

Enquêtrice : Dans quel côté beaucoup plus ?

Enquêtée : Quand l'enseignant nous donne des travaux.

Enquêtrice : Des travaux à faire ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Maintenant + donnez-moi cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant l'IA.

Enquêtée : Technologie. + Robot. + Futur. + Invention. + Des connaissances.

Enquêtrice : Des connaissances ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Si vous deviez comparer l'IA à quelque chose + personne ou bien outil ou bien un objet ++ à quoi la comparez-vous ?

Enquêtée : L'IA + c'est comme un cerveau humain.

Enquêtrice : Comme le cerveau humain ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi avez-vous choisi un cerveau humain ?

Enquêtée : Elle nous donne des connaissances et des informations. + Comme le cerveau ?

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA + c'est-à-dire les gens qui sont pour l'IA ?

Enquêtée : Moi + personnellement + je suis pour + parce qu'elle facilite la vie + elle aide les personnes.

Enquêtrice : Que pensez-vous des adversaires de l'IA ? ++ Les gens qui sont contre l'IA ?

Enquêtée : Oui + je ne sais pas pourquoi.

Enquêtrice : Vous ne savez pas pourquoi ils sont contre ?

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ?

Enquêtée : Elle nous aide dans l'apprentissage.

Enquêtrice : Dans quel apprentissage spécifiquement ?

Enquêtée : Dans l'apprentissage écrit + oral + ou dans tous les côtés.

Enquêtrice : Par rapport à la langue aussi ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Si vous deviez résumer en une phrase ce qu'est l'IA pour vous dans l'apprentissage du français ? ++ En une seule phrase + le rôle de l'IA + qu'est-ce qu'elle vous donne l'IA dans votre apprentissage du français + en une seule phrase ?

Enquêtée : L'IA + c'est / :

Enquêtrice : Qu'est-ce qu'elle représente l'IA pour vous ?

Enquêtée : /euh/ Elle reflète la connaissance + les informations.

Enquêtrice : Elle vous donne des informations.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : C'est tout.

Enquêtrice : Répondez maintenant par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : Bien sûr.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Des fois.

Enquêtrice : Soit oui + soit non.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ?

Enquêtée : Peut-être.

Enquêtrice : Pourquoi ? + Vous êtes pour l'IA.

Enquêtée : Oui + je suis pour.

Enquêtrice : Est-ce que vous pouvez un jour devenir contre l'IA ?

Enquêtée : Peut-être + je ne sais pas

Enquêtrice : Pourquoi vous avez dit qu'un jour vous allez être contre ?

Enquêtrice : Est-ce que vous pensez qu'un jour l'IA peut vous donner cette efficacité comme avant ?

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : L'IA est efficace.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Vous pensez qu'elle est toujours efficace.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Seriez-vous prête à payer la version pro + c'est-à-dire la version payante + d'une IA pour résoudre vos devoirs universitaires ou l'écriture de votre mémoire de recherche un jour ? ++ Est-ce que vous êtes prête à payer ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi vous êtes prête ?

Enquêtée : La version payante + c'est plus professionnel + elle donne des réponses plus exactes que la version gratuite.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement.

Enquêtée : Merci.

L3.7

Enquêtrice : Alors ++ bonjour + merci beaucoup d'avoir accepté de faire l'entretien avec nous sur /euh/ les représentations des étudiants sur l'usage de l'IA.

Enquêtée : + Oui + merci.

Enquêtrice : + quel âge avez-vous ?

Enquêtée : J'ai 20 ans.

Enquêtrice : oui

Enquêtrice : Alors + avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui + j'ai entendu parler de l'intelligence artificielle.

Enquêtrice : Alors + par quels moyens avez-vous entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : /euh/ Par les réseaux sociaux.

Enquêtrice : Les réseaux sociaux. + Oui. + Quel réseau social/euh/ exactement ?

Enquêtée : Instagram.

Enquêtrice : Il n'y a pas d'autres moyens à part les réseaux sociaux ?

Enquêtée : À l'université aussi.

Enquêtrice : À l'université + oui. + Les étudiants + Par les études.

Enquêtrice : L'utilisez-vous dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Donc quel côté++ vous l'utilisez beaucoup plus ?

Enquêtée : Dans la grammaire.

Enquêtrice : oui La grammaire +oui

Enquêtrice : Donnez-moi cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant l'IA.

Enquêtée : Facile ++ rapide ++ intelligente

Enquêtée : Facile + rapide. + Vous avez dit ça + facile + rapide. + Intelligente.

Enquêtrice : Ça vous reste deux mots.

Enquêtée : phrases brèves

Enquêtrice : Donc ++ si vous deviez maintenant comparer l'IA à quelque chose. + Personne + outil + ou bien un objet. ++ À quoi la comparez-vous ?

Enquêtée : L'IA ?

Enquêtrice : Oui, À quoi comparer l'IA ?

Enquêtée : ++ À la vitesse.

Enquêtrice : Par la vitesse + oui. ++ Pourquoi vous avez choisi la vitesse ? + Pourquoi ?

Enquêtée : +Parce qu'elle est rapide.

Enquêtrice : Parce qu'elle est très rapide ?

Enquêtée : Très rapide + oui.

Enquêtrice : Maintenant + que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ? + C'est-à-dire les gens qui sont pour l'IA. ++ Que pensez-vous de ces gens ? ++ Est-ce que vous êtes pour ces gens-là ou non ?

Enquêtée : Oui + je suis pour.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez dit pour ?

Enquêtée : Parce que l'IA + elle facilite la vie.

Enquêtrice : Elle facilite votre vie.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Votre vie universitaire ou bien votre vie / :

Enquêtée : Universitaire + vie universitaire + vie sociale + vie / + toute.

Enquêtrice : Que pensez-vous maintenant des adversaires de l'IA + c'est-à-dire des gens qui sont contre l'IA ?

Enquêtée : ++Contre l'IA ?

Enquêtrice : Oui + les gens qui sont contre l'IA.

Enquêtée : Peut-être les gens âgés + parce qu'ils sont influencés par les livres.

Enquêtrice : Ah oui + vous pensez que ces gens-là sont contre et sont influencés par les livres.

Enquêtée : Parce qu'ils sont anciens + donc c'est pour ça qu'ils utilisent beaucoup plus le livre. + Des recherches personnelles.

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ? ++ Le rôle de l'IA dans vos études de français ?

Enquêtée : Le rôle de l'IA ?

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : Facilite la langue.

Enquêtrice : Oui. ++ Vous corrigez la langue.

Enquêtée : Oui + facilite et corrige la langue. + Facilite aussi les synonymes difficiles. /euh/
Les synonymes difficiles. ++ Pour les langues étrangères + par exemple la langue française.

Enquêtrice : Alors + si vous deviez résumer en une phrase ce qu'il y a pour vous dans
l'apprentissage du français ++ que diriez-vous ? + C'est-à-dire + c'est quoi l'IA dans
l'apprentissage du français ? + En une seule phrase. ++ C'est quoi l'IA ? + C'est-à-dire le rôle
de l'IA pour vous. ++ Comment vous voyez l'IA dans l'apprentissage du français ?

Enquêtée : / :

Enquêtrice : Vous passez ? + Je reviens après.

Enquêtrice : Alors + répondez par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes
en désaccord.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens ?

Enquêtée : Peut-être + oui.

Enquêtrice : Oui. + Oui ou non ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA ?

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Vous ne faites pas confiance.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi oui ?

Enquêtée : ++Parce que je n'ai pas la confiance pour lui.

Enquêtrice : Parce que vous ne faites pas confiance. + C'est pour ça que... / même si vous êtes pour.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Seriez-vous prête à payer la version pro + c'est-à-dire la version payante + d'une IA pour résoudre vos devoirs universitaires ou bien l'écriture de votre mémoire de recherche un jour ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Est-ce que vous êtes pour ou bien contre le fait de payer cette version pro + c'est-à-dire la version payante ?

Enquêtée : Pourquoi vous êtes pour ?

Enquêtrice : Pour faciliter les recherches un jour.

Enquêtée : Vous voyez que la version pro vous facilite beaucoup plus les recherches. + Dans votre mémoire de recherche.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Alors + on revient donc à la question. ++ Si vous devez résumer en une phrase ce qu'il y a pour vous dans l'apprentissage du français. ++ En une seule phrase. ++ C'est quoi le rôle de l'IA dans l'apprentissage du français ?

Enquêtée : Comprendre la langue.

Enquêtrice : Oui + c'est un outil qui vous aide.

Enquêtée : Découvrir la langue.

Enquêtrice : Oui + découvrir la langue et comprendre la langue.

Enquêtée : Oui + découvrir et comprendre la langue.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement.

Enquêtée : De rien.

L3.8

Enquêtrice : Bonjour.

Enquêtée : Bonjour.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations des étudiants de L'IA + bien sûr + pour apprendre le français

Enquêtée : Pas de problème.

Enquêtrice : Alors + je commence tout d'abord. ++ Quel âge avez-vous ?

Enquêtée : 22 ans.

Enquêtrice : Alors + avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Par quels moyens /euh/ avez-vous entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : Dans mes années universitaires + quand je / :

Enquêtrice : Quel moyen ? + Le moyen + beaucoup plus.

Enquêtée : C'est-à-dire + qui vous a incité à++ utiliser l'IA

Enquêtrice : Mes enseignants.

Enquêtée : Vos enseignants.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : C'est tout. + Vos enseignants + c'est tout.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : Il n'y a pas d'autre chose ?

Enquêtrice : Non.

Enquêteur : L'utilisez-vous dans votre vie universitaire + dans vos études universitaires ?

Enquêtée : Oui. + Dans mes études + pour les recherches universitaires aussi.

Enquêtrice : Les recherches universitaires ++ oui

Enquêtrice : Donnez-moi cinq mots qui vous viennent à l'esprit + immédiatement + en entendant l'IA. ++ C'est-à-dire + cinq mots qui vous viennent sur l'IA.

Enquêtée : C'est cinq.

Enquêtrice : Cinq + oui. + Vous citez.

Enquêtée : Les réseaux sociaux. + Dans l'usage... /

Enquêtrice : Mots + cinq mots. + C'est-à-dire + il n'y a pas des expressions + des mots beaucoup plus.

Enquêtée : C'est-à-dire + des mots qui décrivent l'IA.

Enquêtée : L'informatique aussi.

Enquêtrice : oui L'informatique.

Enquêtée : /euh/Les systèmes de programmation.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : Les téléphones portables aussi.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : L'usage.

Enquêtrice : Oui + l'usage.

Enquêtrice : C'est-à-dire + comment vous voyez l'IA ?

Enquêtée : C'est un système technologique qui facilite... /

Enquêtrice : Cinq mots + en quelques mots.

Enquêtée : Oui + en quelques mots.

Enquêtrice : C'est-à-dire + vous me donnez des mots qui décrivent l'IA.

Enquêtée : Système technologique. +Facilitateur

Enquêtée : Facilite la vie.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Sinon + on passe ?

Enquêtée : Oui + on passe.

Enquêtrice : Si vous deviez comparer l'IA à quelque chose + personne + outil + objet ++ à quoi la compareriez-vous ?

Enquêtée : Je compare avec un livre.

Enquêtrice : Un livre + oui.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez choisi un livre ?

Enquêtée : Parce que le livre + il y a des choses qu'on trouve dans l'IA et qu'on trouve aussi dans un livre.

Enquêtrice : C'est-à-dire + par exemple + les leçons.

Enquêtée : L'IA + elle facilite les leçons + facilite les moyens d'information.

Enquêtrice : C'est-à-dire que tout ce que vous trouvez dans le livre + vous le trouvez dans l'IA ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ? + C'est-à-dire + les gens qui sont pour l'IA.

Enquêtée : Pour ou contre l'IA ?

Enquêtrice : Est-ce que vous + vous êtes pour ces gens ?

Enquêtée : Oui + je suis pour.

Enquêtrice : Pourquoi ?

Enquêtée : Parce qu'elle facilite + comme je vous dit tout à l'heure +

Enquêtrice : elle vous facilite quoi ?

Enquêtrice : Oui + la vie de l'homme en général.

Enquêtée : En général + oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous des adversaires maintenant de l'IA ?

Enquêtée : Ils ont pensé que l'IA + elle est une perte de temps + par exemple.

Enquêtrice : Qu'est-ce que + donc... / c'est-à-dire + ils pensent que l'IA + c'est une perte de temps ?

Enquêtrice : Expliquez un petit peu par rapport à ça. ++ Vous voulez dire quoi ? C'est-à-dire + vous + vous êtes pour l'IA ? Et est-ce que vous êtes contre les adversaires de l'IA ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : C'est-à-dire + contre les gens qui sont contre l'IA ?

Enquêtée : Oui + je suis contre ces gens.

Enquêtée : Pourquoi vous êtes contre ces gens qui sont contre l'IA ?

Enquêtée : Parce que c'est une technologie Nouvelle.

Enquêtrice : Nouvelle + oui.

Enquêtée : Elle nous aide beaucoup plus.

Enquêtrice : oui ++ Alors + que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ?

Enquêtée : /euh/ Elle m'aide dans mes études de français + par exemple + dans l'oral. + J'écris des leçons difficiles + un peu.

Enquêtrice : Des cours difficiles oui

Enquêtrice : Si vous deviez résumer en une phrase ce qu'est l'IA pour vous dans l'apprentissage du français ++ que diriez-vous ? ++ En une seule phrase + c'est quoi l'IA dans l'apprentissage du français ? ++ Qu'est-ce qu'elle représente l'IA pour vous dans l'apprentissage du français ?

Enquêtée : /euh/ Dans l'apprentissage du français + elle présente comme un moyen ++qui facilite les cours + les leçons. + Oui. + On l'utilise aussi dans les leçons d'informatique.

Enquêtrice : Pour l'informatique ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Répondez par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ?

Enquêtée : Je ne peux pas dire ça + parce que je... /

Enquêtrice : Oui + donc vous + vous êtes pour l'IA. ++ Est-ce qu'un autre jour + vous allez être contre l'IA ?

Enquêtée : Peut-être.

Enquêtrice : Pourquoi ? + Vous avez dit peut-être.

Enquêtée : Parce que les années passent vite + et peut-être un jour + on crée un autre programme + une autre version + de l'IA.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Seriez-vous prête à payer la version pro + c'est-à-dire la version payante d'une IA pour résoudre vos devoirs universitaires ?

Enquêtée : Oui + parce que / :

Enquêtrice : L'écriture de votre mémoire aussi + de recherche.

Enquêtée : Oui + je suis prête + parce qu'elle a une grande réflexion + c'est ça ?

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : Et aussi + elle m'aide + parce qu'elle est pleine d'informations riches + riches en/ :

Enquêtrice : C'est-à-dire la version payante + elle est plus riche.

Enquêtée : Oui + plus riche + des informations correctes aussi + parce qu'elle est payante.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement.

Enquêtée : Merci à vous aussi

Enquêtrice : Merci + merci + merci beaucoup.

4. Transcription des entretiens de Master 1 didactique des langues étrangères:

M1.1

Enquêteur : Alors ++ bonjour ++ merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations des étudiants sur l'usage de l'IA.

Enquêtée : de rien avec plaisir

Enquêteur : Oui ++ quel âge avez-vous ?

Enquêtée : 23 ans.

Enquêteur : Oui + alors avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui.

Enquêteur : Oui + par quels moyens avez-vous entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : Donc + c'est à l'université ++ beaucoup plus grâce à mes professeurs.

Enquêteur : Oui. L'utilisez-vous dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Oui.

Enquêteur : Dans quel côté beaucoup plus vous l'utilisez ?

Enquêtée : Dans mes recherches /euh/ pour la préparation des exposés ++ des examens.

Enquêteur : Oui. Donnez-moi maintenant cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant « IA ».

Enquêtée : Oui /euh/ l'IA c'est l'information. ++ Internet ++ savoir ++ connaissance. ++ Recherche.

Enquêteur : Si vous deviez comparer l'IA à quelque chose + personne, outil ou bien objet ++ à quoi la compariez-vous ?

Enquêtée : Un savant.

Enquêteur : Un savant. ++ Pourquoi vous avez choisi un savant plus particulièrement ?

Enquêtée : Pour moi + l'IA est un moyen d'accéder à beaucoup plus d'informations. + /euh/ Donc + je pose des questions pour avoir des réponses. + C'est pour ça que je la compare. + Oui.

Enquêteur : Que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ?

Enquêtée : Personnellement + moi je suis pour l'IA. + Oui. + Donc + je l'utilise beaucoup dans mes recherches. + /euh/ C'est un moyen d'accéder à l'information beaucoup plus rapidement pour moi. + Oui. + Je suis pour.

Enquêteur : Oui. ++ Que pensez-vous des adversaires de l'IA ?

Enquêtée : Je ne peux pas être contre ou être pour eux + parce que c'est chacun pour soi. + /euh/ Ça dépend de la manière dont on utilise l'IA.

Enquêteur : Oui + ça dépend de la manière. + Est-ce que vous pouvez m'expliquer beaucoup plus par rapport aux adversaires + pourquoi selon vous /euh/ /euh/ contre l'IA ?

Enquêtée : Personnellement + moi j'utilise l'IA dans le cadre de mes études. + Oui. + Donc + c'est pour rechercher des informations. + Elle m'aide beaucoup. + /euh/ Je ne sais pas pour ceux qui l'utilisent dans d'autres domaines. + /euh/ Je ne sais pas moi + l'espionnage ou bien

la triche / ou tout ce qui va avec. + Donc + je peux comprendre qu'on peut être contre l'IA. + /euh/ Je suis plus contre ceux qui utilisent l'IA de manière néfaste / que contre l'IA elle-même.

Enquêteur : Oui. ++ Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ?

Enquêtée : Comme je l'ai précisé + elle m'aide beaucoup.

Enquêteur : Vous l'utilisez dans quel côté ? + Dans la langue française beaucoup plus ?

Enquêtée : À l'écrit. + Oui + beaucoup plus à l'écrit.

Enquêteur : Ça vous donne quoi à l'écrit

Enquêtée:/euh/ il peut me corriger + me donner plus de perspectives. + Par exemple + je peux écrire une phrase et lui dire « corrige-la moi » ou bien « exprime-toi de manière plus claire ». + Oui. + /euh/ C'est un outil d'aide pour moi.

Enquêteur : Un outil d'aide + oui. ++ Alors maintenant + si vous deviez résumer en une phrase ce qu'il y a pour vous dans l'apprentissage du français. ++ En une seule phrase.

Enquêtée : Un outil d'aide qui nous aide dans l'apprentissage du français. + Oui.

Enquêteur : Répondez maintenant par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtée : D'accord.

Enquêteur : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêteur : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Non.

Enquêteur : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : Oui + ils l'utilisent beaucoup pour la tricherie malheureusement.

Enquêteur : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Non.

Enquêteur : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non.

Enquêteur : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêteur : Votre vision + maintenant c'est une autre question + votre vision à propos de l'intelligence artificielle + peut-elle changer un jour ?

Enquêtée : Bon + quel domaine ?

Enquêteur : En général + je parle en général. + Est-ce que votre vision + vous êtes pour l'IA + vous êtes parmi les gens qui sont pour l'IA. + Donc + est-ce qu'un autre jour + est-ce que vous pouvez être contre l'IA ?

Enquêtée : Oui + comme je l'ai dit + cela dépend de la manière dont je pourrais l'utiliser. + /euh/ En ce moment + je suis entièrement pour + puisque je l'utilise dans le domaine de l'apprentissage + de l'enseignement. + Mais + est-ce que demain + je vais être tentée pour tricher ? / Donc + je vais dire non + absolument pas + je ne vais pas l'utiliser pour cela.

Enquêteur : Maintenant + la dernière question. ++ Seriez-vous prête à payer la version pro + c'est-à-dire la version payante d'une IA + pour résoudre vos devoirs universitaires et pour l'écriture de votre mémoire de recherche ? ++ Est-ce que vous serez prête ?

Enquêtée : Non + non + absolument pas.

Enquêteur : Pourquoi ? ++ Pourquoi vous n'êtes pas prête.

Enquêtée : Je tiens mon argent là. + /euh/ En plus + dans le cadre + comme je l'ai dit + pour moi + l'IA est un outil d'aide. + Je ne vais pas lui demander de faire tout + /euh/ ça m'aide moins. + Donc + c'est moi + /euh/ ça m'aide personnellement +++ ça m'aide mieux a employé le français. ++ donc /euh/ je l'ai gratuitement + je suis là pour résoudre ce problème.

Enquêteur : Vous voulez garder la version gratuite ?

Enquêtée : Oui + gratuite pour m'aider. + Je ne vais pas payer pour faire quelque chose que je devrais faire moi-même.

Enquêteur : Ah oui + oui + je comprends + je comprends. ++ Merci beaucoup + pour votre engagement dans notre travail de recherche.

Enquêtée : Il n'y a pas de quoi + ça m'a fait plaisir.

Enquêteur : Merci beaucoup + merci beaucoup.

M1.2

Enquêtrice : Alors ++ bonjour ++ merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations des étudiants.

Enquêtée : Bonjour, madame.

Enquêtrice : Oui. Bonjour, Quel âge avez-vous ? ++ Quel âge avez-vous, madame, s'il vous plaît ?

Enquêtée : Oui + 37 ans.

Enquêtrice : 37 ans + oui + merci beaucoup. ++ Alors + je commence tout d'abord par la première question. ++ Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui + oui + j'ai déjà entendu parler de ça.

Enquêtrice : Oui. ++ Par quels moyens avez-vous entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : Bon + pour la première fois + /euh/ j'ai entendu une étudiante parler de l'IA. + Oui. ++ Après + c'est sur les réseaux sociaux.

Enquêtrice : +Et dans quel type de réseaux sociaux ?

Enquêtée : /euh/ Sur Facebook.

Enquêtrice : Oui + sur Facebook. ++ Alors maintenant + l'utilisez-vous dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Bien sûr.

Enquêtrice : Dans quel côté beaucoup plus vous l'utilisez dans vos travaux universitaires ?

Enquêtée : Surtout + surtout dans les exposés + /euh/ les travaux de... / Oui.

Enquêtrice : Les travaux de / :

Enquêtée : De recherche. + De TD + /euh/ de terrain de recherche.

Enquêtrice : Maintenant + donnez-moi cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant l'IA. ++ Cinq mots qui décrivent l'IA + en quelque sorte.

Enquêtée : Gemini. + Chat gpt

Enquêtée : Exposer aux formulations + Recherche

Enquêtrice : Merci beaucoup. ++ Si vous deviez maintenant comparer l'IA à quelque chose + ça peut être une personne, un outil ou bien un objet ++ à quoi la compariez-vous, madame ?

Enquêtée : Bon + /euh/ je peux le comparer à un professeur

Enquêtrice : Pourquoi vous avez choisi un professeur plus spécifiquement ?

Enquêtée : Sauf que / c'est un vaste... / C'est un secteur /euh/ intellectuel épistémologique / au niveau de... + Je peux l'utiliser dans tous les modules + dans tous les domaines presque.

Enquêtrice : Oui. ++ Merci beaucoup. ++ Maintenant + que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ? + C'est-à-dire les gens qui sont pour l'IA. ++ Que pensez-vous de ces gens-là ?

Enquêtée : Je suis pour eux aussi. + Je suis avec eux aussi.

Enquêtrice : Et pourquoi vous avez dit que vous êtes pour eux ?

Enquêtée : Oui + je suis pour + parce que /euh/ je trouve que l'IA + c'est indispensable dans notre vie d'aujourd'hui. ++ Ça nous aide beaucoup. + Ça nous aide beaucoup.

Enquêtrice : Que pensez-vous des adversaires de l'IA ? + Est-ce que vous êtes pour ou contre ces gens-là ?

Enquêtée : Je trouve que ++ Bon + /euh/ je pense qu'il viendra le jour ++ et ils seront pour aussi comme nous. + Oui. + Ils vont l'utiliser aussi.

Enquêtrice : Oui. ++ Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ? + C'est-à-dire le rôle de l'IA dans vos études de français.

Enquêtée : Je trouve que /euh/ c'est un rôle principal. + Oui. ++ Surtout pour mieux comprendre et /euh/ faciliter le contenu des modules + surtout hybrides.

Enquêtrice : Hybrides oui

Enquêtée : Oui + parce que /euh/ ce ne sont pas des modules présentiels. + On n'a pas suffisamment d'explications des professeurs. + Alors + on a besoin de faire des recherches et des explications +

Enquêtrice : Maintenant + si vous deviez résumer en une phrase ce qu'il y a pour vous dans l'apprentissage du français + que diriez-vous ?

Enquêtée : Je n'ai pas entendu cette question.

Enquêtrice : Si vous deviez résumer en une phrase ce qu'il y a pour vous dans l'apprentissage du français + que diriez-vous ?

Enquêtée : Bon + l'IA / c'est un moyen. +++ Bon + /euh/ ce n'est pas un moyen + c'est une encyclopédie indispensable dans l'apprentissage du FLE. ++ Maintenant par rapport aux étudiants arabes.

Enquêtrice : Maintenant + + répondez par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtée : D'accord, madame.

Enquêtrice : Alors + l'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Non / Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Voilà. + Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Parfois + oui.

Enquêtrice : Oui. ++ Votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ?

Enquêtée : Je n'ai pas entendu. + Pardon.

Enquêtrice : Donc + votre vision à propos de l'IA + l'intelligence artificielle + peut-elle changer un jour ?

Enquêtée : Mon avie ou quoi ?

Enquêtrice : Votre vision + c'est-à-dire votre avis. + Vous avez dit que vous êtes pour l'IA.

Enquêtée : Oui + je suis pour / et / euh/ je resterai pour.

Enquêtrice : Pourquoi vous gardez votre avis ? + Pourquoi ?

Enquêtée : Parce que / euh/ je sais bien que l'idée / est une idée. + Oui + oui. + Et je trouve que / euh/ c'est un outil indispensable. ++ Juste + il doit être / pour passer de la sanction à la méthodologie juste. + Oui. ++ L'usage de l'IA doit être méthodologique.

Enquêtrice : Méthodologique ++ oui

Enquêtée : Ils doivent faire une loi spéciale + méthodologique pour l'utiliser.

Enquêtrice : Donc + en ce qui concerne maintenant la dernière question + seriez-vous prête à payer la version pro + c'est-à-dire la version payante de l'IA + pour résoudre vos devoirs universitaires ou l'écriture de votre mémoire de recherche un jour ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi donc vous êtes prête à payer cette version ?

Enquêtée : Parce que / euh/ ça m'aide + ça va m'aider dans mes travaux.

Enquêtrice : Qu'en pensez-vous de la version payante de l'IA + par rapport à la version gratuite que vous utilisez maintenant ?

Enquêtée : Bon + /euh/ je n'ai pas essayé de faire ça + de payer. ++ Mais généralement + /euh/ je ne suis pas contre. / Si j'aurai besoin + oui + je vais payer.

Enquêtrice : Vous allez payer. ++ Merci beaucoup, madame, pour votre engagement dans notre travail de recherche.

Enquêtée : C'est un très grand plaisir.

Enquêtrice : Merci à vous.

Enquêtée : C'est un plaisir partagé.

Enquêtrice : Merci.

M1.3

Enquêtrice : Alors ++ bonjour.

Enquêtée : Bonjour

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations des étudiants sur /euh/ l'usage de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du FLE. + Merci.

Enquêtée : de rien avec plaisir

Enquêtrice : Oui. Donc /euh/

Enquêtée : J'ai 22 ans. + Je suis étudiante en didactique du FLE.

Enquêtrice : Alors + je commence tout d'abord par la première question. ++ Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Oui. ++ Par quels moyens avez-vous entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : /euh/ Média + Internet + l'université + les amis aussi.

Enquêtrice : Oui. ++ L'utilisez-vous dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Dans quel côté beaucoup plus vous l'utilisez dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Dans l'oral + et /euh/ parfois à l'écrit. + Parfois à l'écrit. + Oui.

Enquêtrice : Donnez-moi cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant IA + c'est-à-dire cinq mots qui décrivent l'IA selon vous.

Enquêtée : Par exemple + la technologie.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : Ordinateur.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : Innovation + rapide + simple aussi.

Enquêtrice : Alors + maintenant + si vous deviez comparer l'IA à quelque chose + personne + ça peut être une personne + ça peut être un outil ou bien un objet ++ à quoi comparez-vous l'IA ?

Enquêtée : /euh/ un cerveau électronique.

Enquêtrice : D'accord + un cerveau électronique. ++ Pourquoi vous avez choisi cerveau électronique spécifiquement ?

Enquêtée : /euh/ Elle est visionnaire et aussi innovant. ++ Le cerveau électronique.

Enquêtrice : Oui. + Elle est innovante + vous voulez dire qu'elle est innovante ?

Enquêtée : Oui. + Oui.

Enquêtrice : Est-ce que vous pouvez m'expliquer plus que ça ? + Vous voulez dire quoi par cerveau électronique ? ++ C'est-à-dire + c'est quoi la ressemblance entre cerveau électronique et l'IA selon vous ?

Enquêtée : De façon plus simple + pour moi + c'est comme un guide + il me donner des /euh/

Enquêtrice : Qu'est-ce qu'il vous donne ?

Enquêtée : Les réponses + les explications + tout ce qui est / :

Enquêtrice : Oui + Que pensez-vous maintenant de ceux qui défendent l'IA + c'est-à-dire les gens qui sont pour l'IA ? + Vous êtes pour ces gens-là ?

Enquêtée : /euh/ pour moi +++ ils ont une certaine éducation pour l'avenir

Enquêtrice : Et pour les adversaires de l'IA + c'est-à-dire les gens qui sont contre l'IA ?

Enquêtée : Contre l'IA ?

Enquêtrice : Oui Est-ce que vous êtes contre ces gens ou bien++ pour ces gens ?

Enquêtée : Je suis contre.

Enquêtrice : Pourquoi vous êtes contre ces gens ?

Enquêtée : Parce que l'IA + c'est un outil utile + elle soutient aussi.

Enquêtrice : Elle vous soutient + l'IA ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : C'est pour ça que vous êtes contre. ++ Maintenant + que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français + c'est-à-dire le rôle de l'IA dans vos études de français ?

Enquêtée : Pour moi /euh/ c'est un outil qui m'aide à améliorer mon français.

Enquêtrice : Dans quel côté + dans la langue française + vous améliorez + quel côté ?

Enquêtée : L'oral.

Enquêtrice : L'oral beaucoup plus ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Et pour l'écrit + non ?

Enquêtée : Parfois. + Oui.

Enquêtrice : Maintenant + si vous deviez résumer en une phrase ce qu'est l'IA pour vous dans l'apprentissage du français. ++ Vous me donnez une phrase qui résume l'IA.

Enquêtée : L'IA ?

Enquêtrice : Oui + dans l'apprentissage du français + oui.

Enquêtée : C'est un outil facile + rapide + simple + qui m'aide à améliorer la langue. + Aussi + les perspectives + l'interaction.

Enquêtrice : Oui + oui.

Enquêtrice : Répondez maintenant par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtée : Ok.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Alors + maintenant l'autre question. ++ Votre vision à propos de l'IA + de l'intelligence artificielle + peut-elle changer un jour ?

Enquêtée : Oui + avec l'évolution de la technologie + oui.

Enquêtrice : Est-ce que vous pouvez expliquer davantage ? + Vous voulez dire + c'est-à-dire + comment ?

Enquêtée : Selon les avantages proposés. + Oui.

Enquêtrice : Oui + c'est par rapport aux avantages. + Oui. + Donc + vous voulez dire quoi ? + Vous + vous êtes pour l'IA ?

Enquêtée : Oui + je suis pour.

Enquêtrice : Et un autre jour + vous pouvez devenir contre ? + Vous voulez dire ça ?

Enquêtée : Je n'ai pas compris.

Enquêtrice : Je vous ai posé la question. + Votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ? + C'est-à-dire + vous + en tant que vous êtes pour l'IA + est-ce qu'un autre jour + vous pouvez changer votre vision et devenir contre l'IA ?

Enquêtée : Oui + peut-être.

Enquêtrice : Par rapport à quoi + peut-être ? + Pourquoi vous avez dit ça ? + Pourquoi vous avez dit qu'un autre jour + vous pouvez être contre l'IA ?

Enquêtée : Avec + par exemple + avec l'évolution de la technologie.

Enquêtrice : Donc + l'évolution de la technologie peut rendre l'IA dangereuse + vous voulez dire ça ?

Enquêtée : Oui. + Oui + peut-être.

Enquêtrice : Seriez-vous prête à payer la version pro d'une IA ? + C'est-à-dire + de payer la version payante ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : La version payante pour résoudre vos devoirs universitaires ou l'écriture de votre mémoire de recherche. ++ Est-ce que vous serez prête à payer cette version ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez dit oui ?

Enquêtée : Ça dépend des avantages proposés par cette version.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : Tout dépend des avantages proposés par cette version. + Oui.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement.

Enquêtée : Je vous remercie énormément.

Enquêtrice : Merci.

Enquêtée : Avec plaisir,

Transcription des entretiens de master 2 didactique des langues étrangères

M2.1

Enquêtrice : Bonjour + merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations des étudiants + sur l'usage de l'IA dans l'apprentissage du français.

Enquêtée : Je vous en prie.

Enquêtrice : Alors + je commence tout d'abord Quel âge avez-vous ?

Enquêtée : 22 ans.

Enquêtrice : Merci + alors je commence par la première question. ++ Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui + bien sûr + dans les réseaux sociaux + les liens universitaires et dans les liens aussi amicaux + familiaux + oui.

Enquêtrice : Par quels moyens avez-vous entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : Comme j'ai dit déjà + dans les réseaux sociaux et les liens universitaires.

Enquêtrice : Quel type de réseaux sociaux + beaucoup plus ?

Enquêtée : Facebook + Instagram + c'est ça.

Enquêtrice : Alors + l'utilisez-vous dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Oui + bien sûr. + Dans les exposés + pour éclairer + pour + comment on dit + l'explication des mots + des chapitres + chercher + par exemple + des citations.

Enquêtrice : Donnez-moi maintenant cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant l'IA.

Enquêtée : /euh/ Internet + réseaux sociaux + outils numériques + je n'ai pas d'autres mots qui décrivent l'IA. + Bon + je pense que ça + l'apprentissage artificiel et intelligent + c'est ça.

Enquêtrice : Merci.

Enquêtrice : Si vous deviez comparer l'IA à quelque chose + personne + outil ou bien objet ++ à quoi la comparez-vous ?

Enquêtée : Un outil + outil numérique + car /euh/

Enquêtrice : Quel outil numérique exactement ?

Enquêtée : Comme sur le GPT + pareil.

Enquêtrice : Quel outil + je voulais dire + moi + en comparant l'IA à quelque chose + c'est-à-dire outil + vous devez spécifier quel outil ?

Enquêtée : Les livres + par exemple + mais livre numérique.

Enquêtrice : Ah oui + livre numérique + comme un livre numérique. ++ Pourquoi vous avez choisi un livre numérique ?

Enquêtée : Car ce n'est pas une chose palpable + c'est une chose numérique + on peut l'utiliser partout.

Enquêtrice : Donc + vous comparez l'IA à un livre numérique ?

Enquêtée : C'est ça + oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ?

Enquêtée : Moi + personnellement + je défends l'IA.

Enquêtrice : Pourquoi vous défendez l'IA ?

Enquêtée : Car à ce moment-là + tout le monde utilise l'IA + dans tous les domaines + que ce soit universitaire + dans leur métier + c'est ça.

Enquêtrice : Maintenant + que pensez-vous des adversaires de l'IA ? + Ce sont les gens qui sont contre.

Enquêtée : Oui + d'autre part + ils ont + comment on dit ?

Enquêtrice : Est-ce qu'ils ont raison ou bien ils ont tort ?

Enquêtée : Oui + bien sûr + car il y a certaines personnes qui utilisent l'IA d'une façon qui remplace leur intelligence humaine. + Donc + ce n'est pas bien pour eux + spécialement dans leur domaine éducatif et académique. + On parle d'un outil qui va remplacer notre intelligence humaine.

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ? + Son rôle + le rôle de l'IA + vous l'étudiez ?

Enquêtée : Moi + personnellement + je trouve que l'IA est très utile + car elle m'a aidé dans la préparation de mes exposés + et de ramener plusieurs citations sans chercher dans les livres + plusieurs livres et tout.

Enquêtrice : Et elle vous a aidé + par exemple + dans le côté français beaucoup plus ?

Enquêtée : Oui /euh/ sur la langue.

Enquêtrice : Quel côté beaucoup plus ?

Enquêtée : Par exemple + il y a des outils numériques qui travaillent sur l'oral + donc / :

Enquêtrice : Vous l'utilisez ?

Enquêtée : Oui + bien sûr. Et pour l'écrit + oui.

Enquêtrice : Si vous deviez maintenant + vous aussi + résumer en une phrase ce qu'il y a pour vous dans l'apprentissage du français. ++ Que diriez-vous en une phrase ? + Vous le résumez.

Enquêtée : Sur le côté français ou bien académique ?

Enquêtrice : Oui + le français.

Enquêtée : Je trouve que l'IA aide à augmenter le niveau de la langue des étudiants.

Enquêtrice : Répondez maintenant par oui lorsque vous êtes d'accord + et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : Je pense que oui pour certaines personnes + et non pour certaines autres.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Ce n'est pas tout le temps.

Enquêtrice : Pas toujours ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ?

Enquêtée : /euh/ Personnellement + non. + Parce que jour après jour + il y a beaucoup d'avantages de l'IA. + C'est pour ça que je ne pense pas que ma vision va changer. + Sinon + c'est toujours dans le positif.

Enquêtrice : ++Vous êtes toujours dans le positif.

Enquêtrice : Seriez-vous prête à payer la version pro de l'IA + c'est-à-dire la version payante + pour résoudre vos devoirs universitaires ou l'écriture de votre mémoire de recherche ?

Enquêtée : Oui + bien sûr. + Je pense que je vais faire ça. + Parce que là + vous aurez à faire un mémoire de recherche + un mémoire de start-up. + Oui. + Donc + vous êtes... / oui + je suis prête à payer pour avoir plus d'informations.

Enquêtrice : Vous pensez que la version pro vous donne plus d'informations que la version gratuite ?

Enquêtée : Oui + bien sûr. + Car aussi + les informaticiens qui préparent les start-up + ils paient pour avoir et pour faire des mémoires start-up + des plateformes + des outils numériques. + Donc + c'est ça.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement.

Enquêtée : Merci à vous aussi.

Enquêtrice : Merci.

M2.2

Enquêtrice : Bonjour + merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations des étudiants + sur l'usage de l'IA dans l'apprentissage du français.

Enquêtée : Avec plaisir.

Enquêtrice : donc /euh/ quel âge avez-vous

Enquêtée : + j'ai 22 ans.

Enquêtrice : Je commence tout d'abord par la première question. ++ Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Bien sûr.

Enquêtrice : Par quels moyens avez-vous entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : /euh/ J'ai entendu parler de l'IA dans les réseaux sociaux ++ par les enseignants.

Enquêtrice : Par quels types de réseaux sociaux avez-vous entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : ++Instagram + Facebook + TikTok.

Enquêtrice : L'utilisez-vous dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Bien sûr + oui.

Enquêtrice : Dans quel côté vous l'utilisez ?

Enquêtée : Dans mes études + bien sûr. + Dans quels côtés ? + L'écrit + l'oral + les devoirs + mes travaux à la maison + par exemple. + Oui + travaux de recherche.

Enquêtrice : Oui + travaux de recherche + mes exposés.

Enquêtrice : Donc + donnez-moi maintenant cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant l'IA.

Enquêtée : /euh/ chat gpt + faciliter + accès à l'information + efficacité + Gemini.

Enquêtrice : Si vous deviez comparer l'IA à quelque chose + personne ou bien outil ou bien objet ++ à quoi la compariez-vous ?

Enquêtée : Je pense que je peux comparer l'intelligence artificielle à un livre.

Enquêtrice : Un livre + oui. ++ Pourquoi avez-vous choisi le livre ?

Enquêtée : Parce que dans les deux concepts ++ on trouve des informations. + Oui. + On peut trouver des informations plus détaillées sur chatgpt comme on peut trouver des informations plus détaillées sur le livre.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Maintenant + que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ? + C'est-à-dire les gens qui sont pour l'IA. ++ Est-ce qu'ils ont raison ? ++ Est-ce qu'ils n'ont pas raison ?

Enquêtée : Oui + ils ont raison. + Ça dépend des besoins. + Peut-être oui et peut-être non.

Enquêtrice : Que pensez-vous des adversaires de l'IA ? + Comme j'ai dit tout à l'heure... / c'est-à-dire les gens qui sont contre.

Enquêtée : Peut-être qu'ils ont raison. Ça dépend des

Enquêtrice : /euh/ par rapport à quoi ? + Pourquoi ils ont raison ?

Enquêtée : Parce que + par exemple + triche + etc. + Oui + peut-être + oui. + Par rapport aux triches.

Enquêtrice : Oui + par rapport aux triches + dans les examens surtout et dans les concours + je ne sais pas.

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ? + C'est-à-dire le rôle de l'IA dans vos études de français.

Enquêtée : Vraiment + l'IA + elle m'aide trop.

Enquêtrice : Dans quel côté ? + Dans la langue française ?

Enquêtée : Surtout dans les deux compétences + l'écrit et l'oral. + L'oral dans la prononciation + l'articulation + par exemple + les nouveaux mots que vous concepez. + Et dans l'écrit + dans la rédaction + par exemple + la correction des mots + etc.

Enquêtrice : Oui + oui.

Enquêtrice : Si vous deviez résumer en une phrase ce qu'est l'IA pour vous dans l'apprentissage du français ? + Une phrase qui résume le rôle de l'IA + en une phrase.

Enquêtée : Vraiment + l'IA motive les études.

Enquêtrice : Ça vous motive dans vos études de français ?

Enquêtée : Oui + parce que si j'ai un problème + l'IA m'aide vraiment. + C'est la solution.

Enquêtrice : C'est votre solution+ oui

Enquêtrice : Répondez maintenant par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtée : D'accord.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Vous êtes pour l'IA.

Enquêtée : Oui + oui.

Enquêtrice : Pourquoi elle va changer ? + Donc vous allez devenir peut-être un autre jour contre.

Enquêtée : Parce que /euh/ l'IA en ce moment + je vois que l'IA peut-être va remplacer l'être humain. ++ Elle va déformer par exemple l'image réelle des personnes. ++ par exemple. + Elle va ajouter quelque chose qu'on ne veut pas + par exemple. + Quelque chose qui n'est pas bien. + Oui + ça ne va pas. + Oui + ça ne va pas du tout. + Donc peut-être oui + elle va changer ma vision personnelle sur l'IA. + L'IA + oui. + Elle va changer.

Enquêtrice : Vous pensez qu'elle va devenir dangereuse ?

Enquêtée : Oui + bien sûr. + Déjà + elle est devenue dangereuse. + Elle est déjà dangereuse.

Enquêtrice : Seriez-vous prête à payer la version pro d'une IA + c'est-à-dire la version payante de l'IA + pour résoudre vos devoirs universitaires ou l'écriture de votre mémoire de recherche ? + Parce que vous faites maintenant votre mémoire de start-up. ++ Est-ce que vous voulez payer la version payante ?

Enquêtée : /euh/ Oui + pourquoi pas. + Si + par exemple + j'ai des obstacles à trouver des informations nécessaires. ++ dans la version gratuite. + Gratuite + oui + bien sûr. + Je vais payer pour trouver des informations + pour obtenir des informations supplémentaires.

Enquêtrice : Oui + pourquoi pas.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement.

Enquêtée : Merci à tout le monde.

M2.3

Enquêtrice : Bonjour + merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations des étudiants de l'usage de l'IA dans /euh/ l'apprentissage du français.

Enquêtée : avec plaisir

Enquêtrice : Oui + alors quel âge avez-vous ?

Enquêtée : 22 ans.

Enquêtrice : Oui + alors je commence par la première question. ++ Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Très bien + donc par quels moyens avez-vous /euh/ entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : /euh/ Par les réseaux sociaux + spécifiquement Instagram.

Enquêtrice : Oui + seulement par les réseaux sociaux ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Oui + l'utilisez-vous dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Oui + souvent.

Enquêtrice : /euh/ Souvent + dans quel côté beaucoup plus vous l'utilisez ?

Enquêtée : /euh/ Je l'utilise souvent dans la rédaction.

Enquêtrice : Oui + la rédaction.

Enquêtée : /euh/ Par exemple + dans les exposés + dans les travaux /euh/ + dans les TD.

Enquêtrice : Oui + oui

Enquêtrice : Alors maintenant + donnez-moi cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant l'IA. ++ Cinq mots /euh/ qui décrivent l'IA.

Enquêtée : Cinq mots + ok. + /euh/ Premièrement + /euh/ innovation. + /euh/ Automatisation. + Apprentissage. + /euh/ Technologie. + Et soutien.

Enquêtrice : Très bien. ++ Maintenant + si vous deviez comparer l'IA à quelque chose /euh/ personne + outil ou bien un objet ++ à quoi la compariez-vous ?

Enquêtée : /euh/ Vraiment + l'IA est incomparable aux personnes + mais /euh/ je peux la comparer à une encyclopédie.

Enquêtrice : Oui. ++ Pourquoi vous avez choisi une encyclopédie plus spécifiquement ?

Enquêtée : Car elle contient beaucoup d'informations. + /euh/ Elle a un accès rapide aux informations + ce qui permet aux étudiants d'avoir un accès rapide. + Voilà.

Enquêtrice : Maintenant + que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ? + C'est-à-dire /euh/ les gens qui sont pour l'IA.

Enquêtée : Bon + /euh/ + je pense qu'ils ont raison de la défendre. + Oui /euh/ + comme je vous ai dit tout à l'heure + c'est un /euh/ moyen d'automatisation. + Il /euh/ facilite le travail. + Il a /euh/ un accès immédiat. + Il a beaucoup d'avantages.

Enquêtrice : Maintenant + que pensez-vous des adversaires de l'IA ? + C'est-à-dire les gens qui sont contre l'IA.

Enquêtée : Oui + oui + oui. + Je pense qu'ils ont vraiment /euh/ raison aussi.

Enquêtrice : Pourquoi ?

Enquêtée : Comme les enseignants. + Ils ont toujours peur /euh/ que leurs étudiants /euh/ soient limités au niveau de leurs réflexions + par exemple.

Enquêtrice : Donc /euh/ + merci

Enquêtrice : Que pensez-vous maintenant de l'IA par rapport à vos études de français ?

Enquêtée : /euh/ Je pense que l'IA est une aide à l'apprentissage. + Elle peut expliquer /euh/ par exemple /euh/ + des règles de grammaire. + Elle peut corriger /euh/ des textes /euh/ + des paragraphes. + /euh/ Voilà. + Elle améliore aussi l'expression écrite des étudiants + s'ils connaissent comment l'utiliser + bien sûr. + Et aussi /euh/ + pour quelques étudiants + ils peuvent la considérer comme une source d'idées.

Enquêtrice : Source d'idées. ++ Et vous l'utilisez également pour l'oral ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Oui + ça vous aide ?

Enquêtée : Par exemple + pour les exposés oraux + je l'utilise pour qu'elle m'aide à formuler des phrases.

Enquêtrice : Oui + oui + je comprends. ++ Merci.

Enquêtrice : Maintenant + si vous deviez résumer + en une phrase + ce qu'est l'IA pour vous dans l'apprentissage du français ? + C'est-à-dire + en une seule phrase + le rôle de l'IA pour vous dans votre apprentissage du FLE ?

Enquêtée : Donc + l'IA peut-être /euh/ un levier pédagogique intéressant dans l'enseignement du FLE. + Oui + à condition qu'elle soit utilisée comme un outil de soutien + mais pas /euh/ comme un remplaçant + vraiment.

Enquêtrice : Oui + oui.

Enquêtrice : Répondez par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtée : D'accord.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : /euh/ L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Alors + maintenant + + votre vision à propos /euh/ de l'intelligence artificielle peut-elle changer un jour ?

Enquêtée : Non + je ne pense pas que je vais changer mon avis à propos de l'IA.

Enquêtrice : Vous avez dit que vous êtes pour l'IA + donc vous dites que votre vision ne changera pas.

Enquêtée : Non + non.

Enquêtrice : Pourquoi votre vision ne changera pas ?

Enquêtée : /euh/ Voilà. + Comme je vous l'ai dit + je ne pense pas que ma vision va changer. + L'IA a vraiment un soutien très intéressant et je pense qu'au fur et à mesure + ça va évoluer. + Oui + ça ne va pas rester comme ça. + Ça va évoluer.

Enquêtrice : Oui. ++ Maintenant + seriez-vous prête + c'est la dernière question + à payer la version pro + c'est-à-dire la version payante de l'IA + l'intelligence artificielle + pour résoudre vos devoirs universitaires ou l'écriture de votre mémoire de recherche ? + Là + vous êtes en master 2 + donc vous allez rédiger un mémoire de recherche.

Enquêtée : Personnellement + non. + Je ne vais pas payer parce que /euh/ + vraiment /euh/ + la version déjà gratuite est suffisante.

Enquêtrice : Elle est suffisante pour vous + donc vous n'allez pas payer la version payante.

Enquêtée : Non + non.

Enquêtrice : Oui + c'est votre avis. ++ Donc + merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche.

Enquêtée : Je vous remercie.

Enquêtrice : Merci pour vous aussi.

M2.4

Enquêtrice : Alors ++ bonjour.

Enquêtée : Bonjour.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations étudiantes de l'usage de l'IA dans l'apprentissage du FLE.

Enquêtée : De rien + avec plaisir.

Enquêtrice : Donc + j'aimerais tout d'abord commencer par votre âge quel âge avez-vous ?

Enquêtée : /euh/ Je suis Monder Asma /euh/ + j'ai 22 ans.

Enquêtrice : Oui. ++ Je commence tout d'abord par la première question. ++ Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui /euh/ + j'ai déjà entendu parler de l'intelligence artificielle. + Donc /euh/ c'était deux ans /euh/ avant. + Oui.

Enquêtrice : Par quels moyens avez-vous entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : La première fois + c'était /euh/ à l'université + /euh/ auprès de mes camarades. +
Donc /euh/ + c'est la première fois que j'ai entendu parler de l'intelligence artificielle. + /euh/
Donc /euh/ + j'ai entendu qu'il y a un outil /euh/ qui fait beaucoup de tâches humaines. + /euh/
Par exemple + c'est une machine qui permet /euh/ d'imiter certaines tâches humaines. + Donc
+ j'étais intéressée par ça.

Enquêtrice : Oui. ++ L'utilisez-vous dans votre vie /euh/ universitaire ?

Enquêtée : Oui + je l'utilise /euh/ souvent dans ma vie quotidienne et ma vie /euh/
universitaire.

Enquêtrice : Oui /euh/. ++ Est-ce que vous pouvez m'expliquer dans quel côté vous l'utilisez ?

Enquêtée : /euh/ Donc + parmi /euh/ les tâches /euh/ que j'utilise l'intelligence artificielle +
c'est pour le lexique + pour le vocabulaire + pour enrichir mon vocabulaire. + J'utilise pour +
par exemple /euh/ + générer des textes ou bien produire des productions écrites /euh/
complètes.

Enquêtrice : Oui. ++ Maintenant /euh/ + donnez-moi cinq mots qui vous viennent à l'esprit
immédiatement en entendant l'IA + l'intelligence artificielle.

Enquêtée : Donc + les cinq mots + je pense /euh/ qu'une machine.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : /euh/ Donc /euh/ + corriger + /euh/ pratiquer.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : /euh/ Une aide. + /euh/ Donc /euh/ + autonomie + /euh/ outil puissant.

Enquêtrice : Donc + si vous deviez comparer l'IA à quelque chose + personne /euh/ outil ou
bien objet ++ à quoi la compariez-vous ?

Enquêtée : Donc /euh/ + je la compare avec un enseignant + puisque + par exemple +
l'enseignant + donc /euh/ + il aide + guide et oriente. + /euh/ Donc + je pense que c'est la
même chose avec l'intelligence artificielle.

Enquêtrice : Oui. ++ Maintenant + que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ?

Enquêtée : Oui + je suis totalement /euh/ pour les gens qui défendent /euh/ l'IA + puisque l'IA
+ donc + représente vraiment beaucoup d'avantages. + Donc /euh/ + beaucoup d'avantages
réels + donc /euh/ + parce que c'est un outil très utile pour moi + et donc + je suis pour les
gens qui défendent l'IA.

Enquêtrice : Qui sont pour l'IA + oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous des adversaires de l'IA ? + Les gens qui sont contre l'IA + là.

Enquêtée : Oui /euh/ + je pense qu'ils ont /euh/ des choses à dire concernant l'IA + puisque l'IA représente certains risques et certaines limites. + Je pense que c'est pour cela qu'il y a des adversaires. + Et là + il y a des risques à utiliser l'intelligence artificielle + puisque + par exemple + la dépendance excessive /euh/ + le plagiat. + Et donc + puisqu'il /euh/ représente certains risques + c'est pour cela qu'il y a des adversaires.

Enquêtrice : Oui + donc /euh/ + c'est par rapport aux risques qu'elle représente + selon vous.

Enquêtée : Oui + c'est ça.

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ? + Est-ce que /euh/ vous utilisez l'IA par rapport à vos études de français ?

Enquêtée : Oui + je l'utilise souvent. + /euh/ L'intelligence artificielle pour plusieurs tâches. + Donc /euh/ + je l'utilise pour /euh/ enrichir le vocabulaire + pour pratiquer la langue régulièrement + puisque /euh/ + par exemple + trouver des réponses immédiates + améliorer mes connaissances. + Donc + je trouve un outil très + très puissant pour pratiquer la langue /euh/ de manière régulière.

Enquêtrice : Oui. ++ Est-ce que vous l'utilisez par rapport /euh/ à l'oral aussi + non ?

Enquêtée : Oui + j'utilise pour l'oral à travers les assistants vocaux. + Donc /euh/ + cela m'aide vraiment à pratiquer la prononciation + donc l'oral + tout.

Enquêtrice : Oui. ++ Donc + si vous deviez maintenant résumer en une phrase /euh/ + vous allez résumer en une phrase ce qu'il y a pour vous dans l'apprentissage du français ++ que diriez-vous ?

Enquêtée : Donc + je dis que l'IA est un outil /euh/ indispensable et /euh/ très + très puissant + puisqu'il /euh/ m'aide vraiment dans la pratique de la langue. + Donc /euh/ + il offre à moi beaucoup d'avantages. + Par exemple + il peut corriger + expliquer + proposer des exercices. + Donc /euh/ + cela + c'est très bien. + Et aussi + je pense qu'il /euh/ présente certains risques + donc il faut être /euh/ attentif quand on utilise l'IA.

Enquêtrice : Oui. ++ Maintenant + répondez par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtée : D'accord.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : Oui. + Oui /euh/ + parfois. + Donc + c'est comme ça + puisqu'elle /euh/ représente un petit peu le plagiat. + On est dans le plagiat.

Enquêtrice : Dans le plagiat + oui. + Dans le plagiat.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non. + Parfois + je ne suis pas confiante dans les réponses de l'IA + parce qu'à un certain moment + je pense qu'elle invente + ou bien elle hallucine comme ça.

Enquêtrice : Vous pensez qu'elle fait une sorte d'hallucination ?

Enquêtée : C'est ça. + Donc + elle invente quelque chose qui n'est pas réel parfois + je pense.

Enquêtrice : Oui. + Oui. ++ Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Oui + parfois. + Oui.

Enquêtrice : Maintenant + votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ?

Enquêtée : Je pense non. + Je pense que /euh/ je serais toujours pour.

Enquêtrice : Oui. ++ Pourquoi vous pensez que vous restez toujours pour ? ++ Pourquoi ?

Enquêtée : Je pense que /euh/ la vision + elle reste là. + Quand j'utilise l'intelligence artificielle de manière attentive + de manière /euh/ responsable + je ne pense pas que mon regard /euh/ va changer.

Enquêtrice : Ah oui + donc vous faites confiance à votre regard + à votre usage de l'intelligence artificielle. + Pour ça + votre vision ne va pas changer.

Enquêtée : C'est ça + oui. + Quand j'utilise de manière responsable + je pense que /euh/... + voilà.

Enquêtrice : Vous n'êtes pas contre l'IA.

Enquêtée : Oui + c'est ça. + Oui.

Enquêtrice : Maintenant + la dernière question. ++ Seriez-vous prête à payer la version pro d'une IA pour résoudre vos devoirs universitaires ou bien votre mémoire de recherche + pour écrire votre mémoire de recherche ?

Enquêtée : Oui + pourquoi pas /euh/. + Je pense que l'IA payante est plus importante que /euh/ l'IA gratuite + donc pourquoi pas à l'avenir + je serai donc /euh/ prête à faire ça.

Enquêtrice : Est-ce que vous pouvez m'expliquer davantage ? ++ Qu'en pensez-vous de la version payante ? + Vous avez dit qu'elle est plus importante. + Dans quel côté est-elle plus importante ?

Enquêtée : Je pense /euh/ qu'elle donne + par exemple + des choses plus strictes. + Je ne pense pas qu'elle invente quelque chose + puisque c'est payant. + Je pense que c'est plus intelligent + vraiment + que l'intelligence artificielle gratuite.

Enquêtrice : Oui. ++ Merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations. + C'était un grand plaisir. + C'est très gentil de votre part.

Enquêtée : Merci à vous.

Enquêtrice : Merci + merci beaucoup.

M2.5

Enquêtrice : Alors ++ bonjour.

Enquêtée : Bonjour

Enquêtrice : Merci beaucoup pour l'engagement dans notre travail de recherche sur les représentations étudiantes de l'usage de l'IA dans l'apprentissage du FLE.

Enquêtrice : ++ Alors + je commence tout d'abord quel âge avez-vous ?

Enquêtée : J'ai 24 ans.

Enquêtrice : Oui. ++ Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui + bien sûr + oui + je la connais.

Enquêtrice : Oui. ++ Par quels moyens avez-vous entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : Sur /euh/ les réseaux sociaux + sur Internet ou bien sur les sites Internet.

Enquêtrice : Oui + réseaux sociaux + Internet. ++ Et quel type de réseaux sociaux spécifiquement ?

Enquêtée : Facebook + Facebook + oui.

Enquêtrice : Oui. ++ Alors + l'utilisez-vous dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Oui + bien sûr + elle est devenue nécessairement.

Enquêtrice : Oui. ++ Dans quel côté beaucoup plus vous l'utilisez dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Pour faire des recherches + par exemple + universitaires.

Enquêtrice : Oui + pour faire des recherches universitaires + c'est tout ?

Enquêtée : Oui + c'est tout.

Enquêtrice : Donnez-moi maintenant cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant IA + intelligence artificielle.

Enquêtée : /euh/ Progrès scientifique. + Progrès. + La technologie. + + Apprentissage. + Enseignement + apprentissage. + Enseignement + apprentissage + oui. + Innovation. +

Enquêtrice : Alors maintenant + si vous deviez comparer l'IA à quelque chose + ça peut être une personne + bien un outil + bien un objet ++ à quoi la compariez-vous ?

Enquêtée : Je compare l'IA plutôt à un outil +++ Un outil d'apprentissage.

Enquêtrice : Un outil d'apprentissage + oui. ++ Pourquoi vous avez choisi cet outil-là ?

Enquêtée : Parce que l'IA aide les gens à trouver des informations + à apprendre et à résoudre des problèmes et travailler plus facilement.

Enquêtrice : Oui. ++ Que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA ? + C'est-à-dire les gens qui sont pour l'IA. ++ Que pensez-vous ?

Enquêtée : Moi aussi + je suis pour l'IA.

Enquêtrice : Vous faites partie des gens pour l'IA ?

Enquêtée : Oui + oui + bien sûr.

Enquêtrice : Pourquoi ? + Est-ce que vous pouvez m'expliquer un petit peu ?

Enquêtée : ++Parce que l'IA est une technologie capable d'apprendre et d'analyser. + Elle facilite notre vie + elle facilite l'apprentissage + l'enseignement + elle facilite tous les domaines.

Enquêtrice : Dans tous les domaines + oui.

Enquêtrice : Maintenant + que pensez-vous des adversaires de l'IA + c'est-à-dire les gens qui sont contre l'IA ?

Enquêtée : Je ne suis pas pour les gens qui sont contre l'IA.

Enquêtrice : Pourquoi ? + Est-ce que vous pouvez m'expliquer un petit peu + s'il vous plaît ?

Enquêtée : Parce que l'IA + c'est une technologie très importante. + Très importante.

Enquêtrice : Oui + oui

Enquêtée : Indispensable +

Enquêtrice : Donc + selon vous + elle est devenue indispensable + l'IA ?

Enquêtée : Indispensable + oui. + Vraiment indispensable.

Enquêtrice : Donc + vous êtes contre les adversaires comme ça + là ?

Enquêtée : Je suis contre + oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ? + Par rapport à mes études. + Je parle spécifiquement dans la langue française. ++ Comment vous l'utilisez ? ++ Quel est son rôle dans l'apprentissage du français ?

Enquêtée : L'intelligence artificielle + très importante dans n'importe quelle / :

Enquêtrice : + vous m'avez dit dans l'apprentissage du français + oui + dans vos études de français + comment vous l'utilisez dans l'apprentissage du français ? + Dans quel côté vous l'utilisez ?

Enquêtée : Déjà + le français est une langue étrangère. ++ Donc + l'IA aide + par exemple + à améliorer + ou bien à enrichir le lexique + ou bien le vocabulaire de français.

Enquêtrice : Oui + vous l'utilisez pour l'enrichissement du vocabulaire + oui.

Enquêtée : Oui + voilà.

Enquêtrice : D'autres choses ? + Pour l'oral + pour l'écrit ?

Enquêtée : Pour accomplir des tâches + par exemple + des tâches d'apprentissage.

Enquêtrice : Des tâches + oui.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : C'est tout ?

Enquêtée : Elle explique des leçons.

Enquêtrice : Oui + les cours et les leçons aussi.

Enquêtée : Les leçons + voilà.

Enquêtrice : Alors + maintenant + si vous deviez résumer en une phrase ce qu'est l'IA pour vous dans l'apprentissage du français. ++ Vous me donnez une phrase qui résume le rôle de l'IA dans l'apprentissage du français. ++ Qu'est-ce que représente l'IA pour vous ?

Enquêtée : L'IA pour moi ? + Dans l'apprentissage du français + en une phrase. + Elle peut expliquer des leçons ? + Oui. + C'est-à-dire / le fait moyen qui est... / donner des idées.

Enquêtrice : Des idées. + Oui.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Oui. ++ Maintenant + vous me répondez par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtée : D'accord.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui + bien sûr + oui. + Évidemment.

Enquêtrice : Oui. + L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : C'est sûr. + Oui.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Oui + c'est vrai.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non. + Pas vraiment + non.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Parfois + oui + parfois.

Enquêtrice : Alors maintenant + votre vision à propos de l'intelligence artificielle peut-elle changer un jour ?

Enquêtée : Oui + l'intelligence artificielle pourrait changer un jour et évoluer dans le futur grâce aux nouvelles technologies.

Enquêtrice : Moi + je parle de votre vision + c'est-à-dire votre vision à propos de l'IA. ++ Est-ce que vous + votre avis + vous avez dit que vous êtes pour l'IA ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : En tant que vous êtes pour + est-ce qu'un autre jour vous pouvez être contre l'IA ?

Enquêtée : Non + je ne serai pas contre l'IA un jour.

Enquêtrice : Pourquoi vous ne serez pas contre l'IA ?

Enquêtée : Elle va rester toujours indispensable pour moi + l'IA.

Enquêtrice : Ah oui + donc pour vous + ça restera toujours indispensable + l'intelligence artificielle.

Enquêtée : Bien sûr + oui.

Enquêtrice : Votre vision ne va pas changer.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Maintenant + la dernière question. ++ Serez-vous prête à payer la version pro + c'est-à-dire la version payante de l'intelligence artificielle + pour résoudre vos devoirs universitaires ou l'écriture de votre mémoire de recherche ? + Un autre jour. ++ Est-ce que vous serez prête ?

Enquêtée : Oui + je serai prête à payer la version pro + normalement + de l'IA.

Enquêtrice : Oui + c'est la version pro + c'est-à-dire une version payante.

Enquêtée : Oui + je serai prête à payer.

Enquêtrice : Pourquoi vous serez prête ? + Est-ce que vous m'expliquez la raison ?

Enquêtée : Parce que selon la version pro + qu'est-ce qu'elle représente par rapport à la version gratuite ? + Qu'est-ce qu'elle ajoute par rapport à la version gratuite ? + Je pense que la version payante sera plus efficace.

Enquêtrice : Oui + que l'ancienne version + oui.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche.

Enquêtée : Je vous en prie. + C'est un très grand plaisir.

Enquêtrice : Merci infiniment.

Enquêtée : Je vous en prie.

Enquêtrice : Merci.

Enquêtée : À tout à l'heure.

M2.6

Enquêtrice : Alors ++ bonjour.

Enquêtée : Bonjour.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations étudiantes de l'usage de l'IA dans l'apprentissage du FLE.

Enquêtée : Merci.

Enquêtrice : Alors + je commence tout d'abord quel âge avez-vous

Enquêtée : j'ai 22 ans.

Enquêtrice : Oui. ++ Alors je commence tout d'abord par /euh/ la première question. ++ Avez-vous /euh/ déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui + bien sûr.

Enquêtrice : Oui. ++ Par quels moyens /euh/ avez-vous entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : Par /euh/ le téléphone portable + dans les applications + par exemple + WhatsApp + Facebook + Instagram + etc.

Enquêtrice : Les réseaux sociaux + c'est-à-dire ?

Enquêtée : Oui + les réseaux sociaux.

Enquêtrice : L'utilisez-vous dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Oui + bien sûr.

Enquêtrice : Dans quel côté beaucoup plus vous l'utilisez dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : /euh/ Dans les évaluations + les examens. + Pour la préparation.

Enquêtrice : Oui + pour la préparation + oui.

Enquêtrice : Maintenant + donnez-moi cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant IA.

Enquêtée : Donc + IA + pour moi + c'est un moyen d'aide /euh/ facile + rapide /euh/ + simple. + Simple à utiliser.

Enquêtrice : Quoi d'autre ?

Enquêtée : C'est ça

Enquêtrice : Oui. ++ Si vous deviez maintenant comparer l'IA à quelque chose + c'est-à-dire que vous comparez l'IA à quelque chose + comme par exemple personne + outil + objet ++ à quoi la compariez-vous ?

Enquêtée : À une personne + pourquoi pas ?

Enquêtrice : Une personne. ++ Pourquoi vous avez choisi une personne spécifiquement ?

Enquêtée : /euh/ Parce que l'IA + c'est un moyen qui donne toutes les informations. + Tout ce que je veux + il y a dans l'IA.

Enquêtrice : Oui + oui. + C'est pour ça que vous la comparez à une personne. + Oui + c'est pour ça.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Maintenant + que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA + les gens qui défendent l'IA + qui sont pour l'IA ?

Enquêtée : Je suis pour + bien sûr + parce que moi aussi + je suis pour.

Enquêtrice : Oui + pourquoi ? + Est-ce que vous pouvez expliquer + s'il vous plaît ?

Enquêtée : Oui + parce que comme j'ai dit + l'IA facilite les choses. + Donc tout ce que tu veux + il y a dans l'IA. + Elle donne des réponses à chaque question + elle facilite les choses. + Donc + c'est pour ça que je suis pour l'intelligence artificielle.

Enquêtrice : Oui. ++ Maintenant + que pensez-vous des adversaires de l'IA + c'est-à-dire les gens qui sont contre l'IA ?

Enquêtée : Moi aussi + je suis contre les personnes qui sont contre l'IA.

Enquêtrice : Pourquoi vous êtes contre ces personnes-là ?

Enquêtée : Parce que moi + je ne vois pas d'inconvénients à l'IA. + Je vois que les choses positives ou bien...

Enquêtrice : Oui + oui. + L'essentiel + tu le connais. + Les choses positives + oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ? + C'est-à-dire comment vous l'utilisez dans vos études de français ?

Enquêtée : J'utilise + par exemple + comme un dictionnaire. + Oui + comme un dictionnaire + oui. + Comme un dictionnaire + comme des références. + Je trouve des références dans l'IA. + Oui.

Enquêtrice : Des références + d'autres choses ?

Enquêtée : Oui + des auteurs + des informations.

Enquêtrice : Oui + pour trouver des informations + oui.

Enquêtrice : Vous l'utilisez par rapport aux compétences orales + écrites + non ?

Enquêtée : Oui + surtout les compétences orales.

Enquêtrice : Oui + comment vous l'utilisez par rapport à l'oral ? + Est-ce qu'elle vous aide par rapport à l'oral ? + Comment ? + L'intelligence artificielle vous aide ?

Enquêtée : Oui + oui.

Enquêtrice : Oui. ++ Vous utilisez donc l'application ChatGPT pour améliorer votre oral ?

Enquêtée : Oui + pour améliorer l'oral. + Et l'écrit aussi + l'oral et l'écrit.

Enquêtrice : L'écrit + dans quel côté vous l'utilisez par rapport à l'écrit ? + Comment vous l'utilisez pour l'écrit ? + Qu'est-ce qu'elle vous donne par rapport à l'écrit ?

Enquêtée : L'écriture juste. + Oui + elle corrige votre écriture.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : Et pour l'oral + elle facilite l'articulation des sons.

Enquêtrice : Oui. ++ Maintenant + si vous deviez résumer en une phrase ce qu'il y a pour vous dans l'apprentissage du français ++ que diriez-vous ? + Vous me donnez une phrase qui résume l'IA dans l'apprentissage du français.

Enquêtée : L'IA + c'est un moyen qui facilite l'apprentissage du français pour moi + parce que + comme j'ai dit + elle donne des informations + des idées + quoi d'autre + elle donne des réponses à mes questions. + Donc + avec l'IA + je suis... + je suis à l'aise avec l'apprentissage en français.

Enquêtrice : Vous serez donc à l'aise.

Enquêtée : Oui + je suis trop à l'aise.

Enquêtrice : Oui. ++ Maintenant + répondez par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtée : D'accord + vas-y.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Oui. ++ Maintenant + l'IA est un outil de tricherie aux examens ?

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA ?

Enquêtée : Oui + moi + personnellement + je fais une / :

Enquêtrice : Comment ? + Répète ?

Enquêtée : Je fais totalement confiance.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtée : Oui + je fais totalement confiance aux réponses de l'IA. + Oui + sincèrement.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Oui. ++ Votre vision maintenant à propos de l'intelligence artificielle peut-elle changer un jour ? + Donc + vous + vous dites que vous êtes pour l'IA. ++ Est-ce qu'un autre jour + vous allez changer cette vision ?

Enquêtée : Non + je ne pense pas.

Enquêtrice : Pourquoi vous n'allez pas changer ? + Vous voulez garder cette vision ?

Enquêtée : Parce que j'ai confiance.

Enquêtrice : Vous avez une confiance à propos de ce que vous dites.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Vous avez une confiance totale + vous n'allez pas changer.

Enquêtée : Oui + une confiance totale. + Je ne regrette jamais. + Donc + c'est ça.

Enquêtrice : Oui. ++ Seriez-vous prête à payer la version pro + c'est-à-dire la version payante + pour résoudre vos devoirs universitaires ou l'écriture de votre mémoire de recherche un jour ? ++ Est-ce que vous serez prête ?

Enquêtée : Oui + je suis prête. + Je paie pour l'intelligence artificielle.

Enquêtrice : Oui. ++ Pourquoi ? + Pour quelles raisons ?

Enquêtée : Comme j'ai dit + pour m'aider dans mes études.

Enquêtrice : Pour vos études + oui.

Enquêtrice : Vous pensez que cette version payante est mieux que la version gratuite ?

Enquêtée : Non + je ne pense pas + mais lorsqu'elle... / mais lorsqu'on paie pour... + on trouve les réponses ou bien les informations + je paie.

Enquêtrice : Oui + donc ça concerne la recherche des informations.

Enquêtée : Oui + bien sûr.

Enquêtrice : Oui + je comprends. + Donc + s'il y a l'intelligence artificielle gratuite + je suis avec le gratuit. + Mais s'il y a la version payante + je suis avec la payante.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Donc + vous voulez utiliser les deux ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Oui. ++ Alors + merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche.

Enquêtée : Merci. + C'était un plaisir et merci à toi.

Enquêtrice : Merci + merci beaucoup.

Enquêtée : Merci

M2.7

Enquêtrice : Alors ++ bonjour.

Enquêtée : Bonjour.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations des étudiants de l'usage de l'IA dans l'apprentissage du FLE.

Enquêtée : Ça me fait plaisir d'assister avec vous aujourd'hui + merci à vous.

Enquêtrice : Alors + je commence tout d'abord par votre âge

Enquêtée : /euh/ j'ai 24 ans.

Enquêtrice : Oui. ++ Avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui + récemment j'ai déjà entendu parler de l'intelligence artificielle.

Enquêtrice : Oui. ++ Par quels moyens avez-vous entendu parler de l'IA ? + C'est-à-dire par quels moyens ? C'est-à-dire qui vous a parlé de l'IA ? + Par quel moyen ?

Enquêtée : + Ah d'accord. + Avant deux ans + j'ai entendu de mes amis qui m'ont parlé beaucoup plus de l'IA. + Donc j'étais inspirée par l'IA.

Enquêtrice : Donc c'est par l'intermédiaire de vos amis ?

Enquêtée : Oui + exactement.

Enquêtrice : L'utilisez-vous dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Oui + bien sûr.

Enquêtrice : Donc quel côté beaucoup plus vous l'utilisez ?

Enquêtée : Concernant mes études + pour faire des résumés + de la reformulation + la rédaction des idées et tout.

Enquêtrice : Donnez-moi maintenant cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant IA.

Enquêtée : Donc je la trouve comme des sources fiables. + Donc + si je donne des références + elle va me donner / :

Enquêtrice : Cinq mots. + Cinq mots + qui décrivent l'IA + c'est-à-dire qui ont une relation avec l'IA + qui vous viennent à l'esprit. ++ Quand vous entendez l'IA + cinq mots qui vous viennent immédiatement à l'esprit par rapport à l'IA.

Enquêtée : Information. + Oui. + Nouvelle... / ou plutôt... / Information. + Vous avez dit nouvelle. + Guide. + Proposition des idées.

Enquêtrice : Et quoi d'autre ? Même si en arabe + si vous avez perdu le fil.

Enquêtée : + Non + j'ai beaucoup de lexique + mais je suis un peu... /

Enquêtrice : Quoi d'autre ? + Qu'est-ce qu'elle vous présente + l'IA ? + Qu'est-ce qu'elle représente + l'IA + pour vous ?

Enquêtée : Comme j'allais dire + proposer des idées + des idées / :

Enquêtrice : Oui + oui + on passe + sinon on revient.

Enquêtrice : Si vous deviez comparer l'IA à quelque chose + personne + outil ou bien un objet ++ à quoi la compariez-vous ?

Enquêtée : Je compare beaucoup plus avec /euh/ comme une source + c'est-à-dire que ce soit article + revue + livre...

Enquêtrice : Pour vous + l'IA + c'est une source ?

Enquêtée : Oui + comme source...

Enquêtrice : Pourquoi vous l'avez comparée à une source ?

Enquêtée : Parce qu'elle me donne des informations d'après ces sources.

Enquêtrice : Oui + oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA + c'est-à-dire les gens qui sont pour l'IA ?

Enquêtée : /euh/ Je suis parmi ces gens + c'est-à-dire je suis avec les gens qui défendent l'IA + parce qu'ils m'aident beaucoup et je les considère comme un guide. + Toujours je répète + j'ai dit comme un guide + parce que je l'utilise beaucoup et elle m'oriente dans ma vie.

Enquêtrice : Que pensez-vous des adversaires de l'IA + c'est-à-dire des gens qui sont contre l'IA ?

Enquêtée : Moi + je suis totalement contre les gens qui sont contre l'IA + parce que je les trouve qui sont perdus + c'est-à-dire qui n'ont pas l'habitude d'expérience d'utiliser l'IA. + Et je les conseille juste de voir des conseils sur le réseau ou bien les médias. + Comme ça + ils vont bénéficier de cette application.

Enquêtrice : Oui.

Enquêtrice : Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ? + Là + on parle plus spécifiquement dans la langue française. ++ Comment vous l'utilisez dans la langue française + son rôle dans la langue française ? + par rapport à vos études ?

Enquêtée : D'après mon expérience + moi j'utilise pour apprendre le français en parallèle avec mes études à l'université +++ c'est-à-dire elle m'aide à faire mes études + mes cours + les résumés et tout à l'université + et en parallèle j'étudie le français grâce à elle. + C'est-à-dire + par exemple + récemment pendant le ramadan + je suis en train d'étudier la grammaire et la conjugaison + et elle me fait + elle me fait + oui + des quiz pour confirmer si je comprends bien le cours d'aujourd'hui ou non.

Enquêtrice : Oui + c'est ça Maintenant + si vous deviez résumer en une phrase ce qu'il y a pour vous dans l'apprentissage du français ++ que diriez-vous ? + Vous me donnez une phrase.

Enquêtée : D'après ce que je t'ai répondu dans les questions précédentes + tu n'as pas remarqué que j'ai dit beaucoup plus guide + guide + guide. ++ Donc l'IA + je la considère comme un guide. + L'IA + c'est un guide.

Enquêtrice : Maintenant + répondez par oui lorsque vous êtes d'accord et par non lorsque vous êtes en désaccord.

Enquêtrice : L'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens ?

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes ?

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir ?

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA ?

Enquêtée : Oui + pourquoi pas.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA ?

Enquêtée : Oui. + Oui + des fois je doute + des fois non. + Ça dépend des ressources + ça dépend...

Enquêtrice : Votre vision à propos de l'IA peut-elle changer un jour ?

Enquêtée : Non + je reste toujours avec l'IA + parce qu'elle m'aide + elle me place dans un milieu positif dans ma vie + elle essaie de développer mes compétences et de me permettre de faire certaines choses.

Enquêtrice : Oui !

Enquêtrice : Maintenant + c'est la dernière question. ++ Seriez-vous prête à payer la version pro + c'est-à-dire la version payante + d'une IA pour résoudre vos devoirs universitaires ou bien même pour l'écriture de votre mémoire de recherche. ++ Est-ce que vous serez prête ?

Enquêtée : Oui + bien sûr. + Déjà + j'ai décidé auparavant de la télécharger + mais dommage + je n'ai pas de chance + mais j'essaie au fur et à mesure + avec le temps + de la télécharger + surtout pour mes études supérieures.

Enquêtrice : Donc c'est par rapport à vos études supérieures.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Dans quel côté + vous étudiez vos études supérieures ?

Enquêtée : C'est-à-dire + par exemple + si je veux passer vers mon cycle de troisième cycle + troisième cycle + c'est le doctorat ++ Ou par exemple + si je fais mes études à l'étranger + ils

l'utilisent beaucoup + l'intelligence artificielle + c'est-à-dire + je vais en avoir besoin pour faire le résumé + les essentiels.

Enquêtrice : Donc vous avez besoin de la version payante.

Enquêtée : Oui + j'en ai besoin + parce que je vais utiliser beaucoup plus / presque tout mon temps va utiliser beaucoup l'intelligence artificielle. + Ce n'est pas comme la version gratuite + c'est illimité. + Moi + je la veux de façon illimitée.

Enquêtrice : Ah + vous voulez d'une façon illimitée.

Enquêtée : Oui + parce que je l'utilise souvent dans ma vie.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche.

Enquêtée : Je vous en prie.

Enquêtrice : Merci.

M2.8

Enquêtrice : Alors ++ bonjour.

Enquêtée : Bonjour.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche sur les représentations étudiantes de l'usage de l'IA dans l'apprentissage du FLE.

Enquêtée : Oui + avec plaisir.

Enquêtrice : Alors + je commence tout d'abord. ++ Quel âge avez-vous ?

Enquêtée : /euh/ j'ai 23 ans + et je suis /euh/ une étudiante de master 2 français.

Enquêtrice : Oui. ++ Alors + avez-vous déjà entendu parler de l'intelligence artificielle ?

Enquêtée : Oui /euh/ bien sûr + j'ai /euh/ déjà entendu /euh/ parler de l'intelligence artificielle.

Enquêtrice : Alors + par quels moyens avez-vous déjà entendu parler de l'IA ?

Enquêtée : J'ai entendu /euh/ l'IA par Internet + par les réseaux sociaux et /euh/ même par les enseignants.

Enquêtrice : Oui. ++ L'utilisez-vous dans votre vie universitaire ?

Enquêtée : Oui + bien sûr. + J'utilise parfois pour /euh/ chercher des informations + pour étudier + pour /euh/ + Oui + oui. + J'utilise.

Enquêtrice : Donnez-moi maintenant cinq mots qui vous viennent à l'esprit immédiatement en entendant l'IA + c'est-à-dire /euh/ cinq mots qui décrivent l'IA + qui vous viennent à l'esprit. ++ Cinq mots.

Enquêtée : Robot + /euh/ rapide + /euh/ facile + /euh/ guide +++

Enquêtrice : Vous avez donné quatre + vous m'avez donné normalement quatre jusqu'à maintenant. ++ Ça reste une seule.

Enquêtée : Donc /euh/ réponse.

Enquêtrice : Oui + une réponse.

Enquêtrice : Si maintenant vous deviez comparer l'IA à quelque chose + personne + outil ou bien un objet ++ à quoi la compareriez-vous ?

Enquêtée : /euh/ Je la compare à un assistant intelligent + par exemple + qui aide à trouver des informations + des réponses.

Enquêtrice : Donc /euh/ + vous comparez l'IA à un assistant.

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Pourquoi avez-vous choisi un assistant spécifiquement + madame ?

Enquêtée : Parce que l'IA /euh/ + c'est un outil qui aide /euh/ les gens + qui aide les gens à travailler et + /euh/ qui ne dépend pas totalement de l'IA.

Enquêtrice : C'est-à-dire ?

Enquêtée : C'est-à-dire + l'IA + moi + personnellement + j'utilise l'IA + par exemple + pour /euh/ réécrire + pour /euh/ reformuler.

Enquêtrice : C'est pour ça + vous dites que l'IA c'est un assistant + c'est-à-dire qu'elle vous aide. + elle vous aide + oui. + Je comprends.

Enquêtrice : Alors + maintenant + que pensez-vous de ceux qui défendent l'IA + c'est-à-dire /euh/ les gens qui sont pour l'IA ? ++ Qu'en pensez-vous de ces gens-là ?

Enquêtée : Je suis d'accord avec eux.

Enquêtrice : Pourquoi vous êtes d'accord avec eux ?

Enquêtée : Parce que /euh/ + c'est vrai /euh/ + parce que l'IA + c'est un moyen + tout simplement /euh/ + parce que c'est un moyen qui aide les gens pour trouver des informations + pour chercher + pour étudier + pour travailler.

Enquêtrice : Oui + oui + je comprends.

Enquêtrice : Et maintenant + que pensez-vous des adversaires de l'IA ? + Je parle maintenant des gens qui sont contre l'IA. ++ Est-ce qu'ils ont raison ? ++ Est-ce qu'ils n'ont pas raison ?

Enquêtée : Tout d'abord + je comprends leur point de vue. + Parce qu'il faut utiliser l'IA avec prudence.

Enquêtrice : Oui + donc ils ont raison + selon vous ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Oui. ++ Pourquoi + donc /euh/ + pourquoi ils ont raison ? + Vous avez dit qu'il faut utiliser l'IA avec prudence.

Enquêtée : Avec prudence + oui.

Enquêtrice : Dans quel côté + beaucoup plus + vous avez /euh/ en quelque sorte peur de l'IA ?

Enquêtée : Je suis entre les deux.

Enquêtrice : Ah oui + oui + je comprends. + C'est-à-dire + vous dites qu'elle est positive et négative en même temps.

Enquêtée : Oui. + /euh/ Par exemple + il ne faut pas dépendre totalement de l'IA et aussi + il faut utiliser l'IA avec prudence.

Enquêtrice : Oui. ++ Que pensez-vous maintenant de l'IA ? + Maintenant + je parle plus spécifiquement. ++ Que pensez-vous de l'IA par rapport à vos études de français ? ++ Comment vous voyez son rôle + son rôle + le rôle de l'IA dans l'apprentissage

Enquêtée : Moi + personnellement + je pense que l'IA peut m'aider à améliorer surtout mon écriture et mon vocabulaire.

Enquêtrice : L'écriture et le vocabulaire + vous ne l'utilisez pas dans d'autres côtés + par exemple + à l'oral + pour l'oral + par exemple ?

Enquêtée : Oui + oui + l'oral aussi. + L'oral et beaucoup plus l'écriture.

Enquêtrice : Pour l'oral + ça vous aide beaucoup plus à faire quoi ?

Enquêtée : La prononciation. + /euh/ Parce que moi + j'ai un grand problème avec la prononciation. + /euh/ Oui.

Enquêtrice : Donc + ça vous aide par rapport à ça ?

Enquêtée : Oui.

Enquêtrice : Eh bien + si vous deviez résumer en une phrase ce qu'est l'IA pour vous dans l'apprentissage du français ++ que diriez-vous ?

Enquêtée : Comme /euh/ je l'ai dit déjà + c'est une assistante intelligente et pour moi + c'est une guide dans l'apprentissage du français.

Enquêtrice : Maintenant + je vous donne quelques phrases et vous allez me répondre par oui et non. + Si vous êtes d'accord + vous allez me dire oui. + Si vous êtes en désaccord + vous allez me dire non.

Enquêtrice : Alors + l'IA m'aide dans mon apprentissage du français.

Enquêtée : Oui + bien sûr.

Enquêtrice : L'IA me donne la réponse sans trop penser ou réfléchir.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : L'IA est un outil de tricherie aux examens.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : L'IA m'évite de lire en me donnant les réponses directes.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Je fais totalement confiance aux réponses de l'IA.

Enquêtée : Non.

Enquêtrice : Je doute des réponses de l'IA.

Enquêtée : Un peu.

Enquêtrice : Votre vision à propos de l'intelligence artificielle peut-elle changer un jour ?

Enquêtée : Oui. + Oui + tout dépend /euh/ l'évolution + par exemple /euh/ + de la technologie et son utilisation. + Peut-être à l'avenir + changer.

Enquêtrice : Pardon + vous êtes pour ou contre l'IA ?

Enquêtée : Moi + je suis pour /euh/ l'utilisation + mais avec prudence. + Je ne suis pas pour + je ne suis pas contre totalement + mais il faut utiliser l'IA avec prudence.

Enquêtrice : La dernière question. ++ Seriez-vous prête à payer la version payante + c'est-à-dire la version pro de l'IA + pour résoudre vos devoirs universitaires ou l'écriture de votre mémoire de recherche ?

Enquêtée : Oui + bien sûr.

Enquêtrice : Pourquoi vous avez dit bien sûr ?

Enquêtée : Parce que l'IA payante + c'est plus fiable /euh/ que /euh/ l'IA gratuite.

Enquêtrice : Donc + vous êtes prête à payer cette version payante ?

Enquêtée : Oui. + Pour mes études + par exemple + la rédaction de /euh/ mémoire.

Enquêtrice : Merci beaucoup pour votre engagement dans notre travail de recherche.

Enquêtée : Merci à vous-même.

Enquêtrice : Merci à vous.