

◀ **ALIVE (AI LIVING LAB FOR INNOVATIVE AND
VIALE ETHICAL POLICIES AND SYSTEMS)**

ENTRE ADOPTION ET INQUIÉTUDE : L'IA GENERATIVE DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR SÉNÉGALAIS

Rapport de synthèse



Ce travail a été réalisé dans le cadre du programme d'intelligence artificielle pour le développement (AI4D), avec le soutien financier du gouvernement britannique par l'intermédiaire de son portefeuille de recherche et développement technologique mondial ainsi que du Centre de recherches pour le développement international (CRDI) du Canada



ALIVE (AI Living Lab for Innovative and Viable Ethical policies and systems) est un groupe de recherche porté par l'Université Numérique Cheikh Hamidou Kane (UNCHK). Espace collaboratif et multidisciplinaire, ALIVE a pour vocation de concevoir, tester et déployer des solutions d'intelligence artificielle responsables, inclusives et ancrées dans les réalités africaines - au service des Objectifs de Développement Durable. À travers ses projets de recherche et ses dynamiques de co-création avec les acteurs publics, académiques, de la société civile et du secteur privé, ALIVE contribue à faire du Sénégal un acteur de référence dans la gouvernance éthique et le déploiement souverain de l'intelligence artificielle en Afrique.

Pour en savoir plus, aller sur : <https://alive.unchk.sn/>



Créée en 2013 (et anciennement Université virtuelle du Sénégal), l'Université numérique Cheikh Hamidou Kane (UN-CHK) est un acteur majeur de la démocratisation de l'accès à l'enseignement supérieur grâce au numérique. Elle accueille plus de 70.000 étudiants, répartis dans près d'une cinquantaine de formations (de niveaux licence, master et doctorat), dont une majorité dans les filières STEM et/ou numérique (ingénierie logicielle, intelligence artificielle, cybersécurité, robotique, cybersécurité, big data, légal tech, technologies éducatives, etc.). L'UN-CHK abrite par ailleurs la Chaire UNESCO-STEDEV, dédiée à la promotion des sciences et technologies émergentes.

Pour en savoir plus, aller sur : <https://www.unchk.sn/>

AUTEURS ET CONTRIBUTEURS DU RAPPORT

Auteurs : Dia Abdoul Alpha, Doucouré Awa, Ndiaye Seydina Moussa

Contributeurs :

- Implémentation du questionnaire en ligne (sur Lime Survey) : Ndeye Magatte Sall, Ndeye Yacine Seck, Théophile Preira.
- Préparation des données issues de l'enquête (tris à plat, tris croisés, etc.) : Mamadou Korka Diallo.

Référence complète de l'étude : Dia Abdoul Alpha, Doucouré Awa, Ndiaye Seydina Moussa (2026). Entre adoption et inquiétude : l'IA générative dans l'enseignement supérieur sénégalais. Rapport de recherche, ALIVE (AI Living Lab for Innovative and Viable Ethical Policies and Systems), Université Numérique Cheikh Hamidou Kane (UNCHK), août, 324 pages.

MISE EN FORME DU DOCUMENT

Ce document a été mis en forme par la Direction de la Communication et du Marketing (DCM) de l'Université numérique Cheikh Hamidou Kane (UN-CHK).

CREDITS & DIFFUSION

Publié en 2026 par ALIVE.

© ALIVE 2026



Ce rapport est publié sous licence Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0). Vous êtes libre de partager, reproduire, adapter et diffuser ce document, y compris à des fins commerciales, sous réserve de mentionner les auteurs et l'institution source. <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

CONTACTS

Email : projet.alive@unchk.edu.sn

Téléphone : (+221) 77 229 32 51

1. Contexte et dispositif d'enquête

L'irruption de l'intelligence artificielle générative (IAG) dans les environnements académiques mondiaux depuis fin 2022 a profondément bouleversé les pratiques d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation. Dans les universités africaines, cette transformation se déploie dans un contexte de ressources contraintes, d'inégalités numériques structurelles et d'absence quasi généralisée de cadres institutionnels d'encadrement. En Afrique francophone subsaharienne, les données empiriques sur les perceptions et usages de l'IAG dans l'enseignement supérieur étaient, jusqu'à cette enquête, quasi inexistantes.

L'enquête a été conduite auprès de deux populations distinctes dans plusieurs établissements sénégalais couvrant l'ensemble du paysage institutionnel : universités publiques « classiques » (UCAD, UGB, UADB, UASZ, UAM, USSEIN, UIDT), université numérique (UN-CHK), instituts spécialisés (ISEP) et établissements privés. Elle a recueilli 5 037 réponses complètes d'étudiants et 159 réponses complètes d'enseignants.

Les deux questionnaires couvrent les mêmes dimensions fondamentales - connaissance de l'IAG, perceptions, usages, défis, perspectives d'avenir - avec des sections spécifiques à chaque population. Les items communs permettent une comparaison directe des deux communautés, qui constitue l'une des contributions originales de ce travail.

2. Profil des répondants

Les étudiants (N=5 037) se répartissent entre 55,0 % d'hommes et 45,0 % de femmes, avec une concentration dans les tranches d'âge 20-24 ans (46,2 %) et 25-29 ans (29,8 %). Les filières Sciences et Techniques (33,0 %) et Sciences économiques (18,2 %) sont les plus représentées. L'UN-CHK (40,3 %) et l'UCAD (21,7 %) concentrent la majorité des répondants. Les niveaux Bac+1 à Bac+3 représentent près de 80 % de l'échantillon.

Les enseignants (N=159) constituent un corps professoral très masculinisé (85,5 % d'hommes) et marqué par une forte hétérogénéité statutaire : 44,7 % d'enseignants-permanents (titulaires), 36,5 % de vacataires et 18,9 % de professionnels. Les Sciences et Techniques (32,1 %) et les Sciences économiques (18,2 %) dominent également. L'UCAD concentre 32,4 % des titulaires permanents. La tranche 40-49 ans est la plus représentée (32,7 %), suivie des 30-39 ans (31,4 %).

3. La connaissance de l'IAG et la chaîne de conversion

3.1 Les taux de connaissance

66,3 % des étudiants (3 338 sur 5 037) déclarent connaître l'IAG, laissant un tiers (33,7 %, soit 1 699 étudiants) dans l'ignorance totale de cette technologie. Cette non-connaissance n'est pas aléatoire : elle frappe de manière disproportionnée les femmes, les étudiants des premières années, les filières juridiques et des sciences humaines, et les établissements hors de Dakar les moins bien dotés en infrastructure numérique.

86,2 % des enseignants (137 sur 159) connaissent l'IAG. Les 22 non-connaisseurs (13,8 %) représentent un défi institutionnel particulier : un enseignant qui ignore l'IAG ne peut ni définir de politique d'usage cohérente pour ses cours, ni détecter les travaux qui en seraient issus, ni guider ses étudiants vers un usage éthique. Ce groupe est surreprésenté aux tranches 40-49 ans et 60 ans et plus, dans les établissements régionaux (UADB : 38,5 % des permanents non-connaisseurs) et parmi les Maîtres de conférences.

3.2 La chaîne de conversion

Le cadre analytique de la chaîne de conversion mesure le passage de la connaissance à l'usage général, puis à l'usage académique ou pédagogique, en identifiant précisément les goulots d'étranglement à chaque maillon.

Chaîne étudiante

Étape	Effectif	% de l'échantillon total
Ensemble des répondants	5 037	100 %
Connaissent l'IAG	3 338	66,3 %
Ont utilisé l'IAG	2 590	51,4 %
Usage académique de l'IAG	2 305	45,8 %

Le taux de conversion de la connaissance vers l'usage général atteint 77,6 % chez les étudiants. Et parmi les utilisateurs, 89,0 % l'emploient pour leurs activités académiques : l'IAG est spontanément et quasi automatiquement un outil académique pour les étudiants qui l'adoptent.

Chaîne enseignante

Étape	Effectif	% de l'échantillon total
Ensemble des répondants	159	100 %
Connaissent l'IAG	137	86,2 %
Ont utilisé l'IAG	110	69,2 %
Usage académique de l'IAG	71	44,7 %

Le taux de conversion vers l'usage général est de 80,3 % - légèrement supérieur à celui des étudiants. Mais le taux de conversion vers l'usage pédagogique n'est que de 64,5 % parmi les utilisateurs, soit un écart de 24,5 points par rapport aux étudiants (89,0 %). Le goulot d'étranglement enseignant est en aval de la chaîne : ce n'est pas la connaissance ou l'usage personnel qui font défaut, mais la transposition pédagogique. Plus d'un enseignant utilisateur sur trois n'a pas encore intégré l'IAG dans ses cours.

4. Les perceptions de l'IAG

4.1 Un socle commun de convictions fortes

Les deux communautés partagent deux convictions quasi unanimes. La conviction transformatrice : 87,3 % des étudiants et 94,9 % des enseignants considèrent que l'IAG transformera de nombreux secteurs d'activité. La demande de régulation : 85,9 % des étudiants et 92,7 % des enseignants plaident pour un encadrement réglementaire. Ce double consensus - sur la réalité de la transformation et sur la nécessité de la gouverner - constitue le terrain d'entente sur lequel toute politique institutionnelle peut légitimement s'appuyer.

4.2 Trois fractures de perception

Malgré ce socle commun, trois lignes de fracture profondes séparent les deux communautés sur des items clés.

La conscience éthique (+21,8 points en faveur des enseignants) : 80,3 % des enseignants reconnaissent les enjeux éthiques importants de l'IAG, contre seulement 58,5 % des étudiants. C'est l'écart le plus large documenté entre les deux populations. Les enseignants, garants institutionnels de l'intégrité académique, ont développé une sensibilité éthique face à l'IAG que les étudiants n'ont pas encore pleinement intégrée.

La créativité (-14,0 points) : 84,8 % des étudiants croient que l'IAG stimule la créativité humaine. Seuls 70,8 % des enseignants partagent cette conviction - et lorsqu'on leur demande spécifiquement si l'IAG encourage la créativité de leurs étudiants, la majorité des enseignants utilisateurs expriment un désaccord. Les enseignants perçoivent l'IAG comme un outil qui supprime la créativité étudiante plutôt qu'il ne la stimule.

La qualité des contenus (-13,5 points) : 77,0 % des étudiants font confiance à la qualité professionnelle des productions de l'IAG, contre 63,5 % des enseignants. Ce scepticisme enseignant - cohérent avec leur expertise disciplinaire plus exigeante - se traduit par une prudence accrue dans l'usage et dans la politique d'autorisation.

4.3 Deux postures dominantes

Ces perceptions dessinent deux postures caractéristiques. Les étudiants adoptent un optimisme instrumentalisé : ils croient massivement aux bénéfices de l'IAG, s'en servent intensivement, mais maintiennent une conscience latente des risques - 29,7 % anticipent un impact négatif de l'IAG sur l'enseignement supérieur à long terme. Les enseignants développent un optimisme lucide et exigeant : ils reconnaissent le potentiel transformateur de l'IAG (94,9 %) tout en pointant ses limites et ses risques avec une précision que leur expérience disciplinaire rend possible.

5. Les usages de l'IA

5.1 Usages étudiants

Les usages des étudiants sont fortement concentrés sur les outils de génération de texte (73,2 % d'utilisation avec aisance) et sur un nombre limité d'activités. La recherche documentaire domine (57,4 % d'usage fréquent), devant la rédaction de travaux académiques (44,0 %) et la préparation aux examens. Cette primauté de la recherche documentaire sur la rédaction constitue un résultat spécifique au contexte africain : l'IA y remplit une fonction de substitution bibliographique, compensant le déficit structurel d'accès aux ressources documentaires académiques. Cette fonction, documentée à grande échelle pour la première fois, soulève des enjeux épistémiques spécifiques liés à la fiabilité et à l'ancrage culturel des contenus générés.

Deux sous-groupes analytiques importants complètent le tableau. Les connaisseurs non-utilisateurs (22,4 % des connaisseurs) présentent des perceptions positives de l'IA sans avoir franchi le pas de l'expérimentation - une adhésion cognitive qui ne se traduit pas en pratique, souvent freinée par la perception d'un environnement institutionnel restrictif. Les utilisateurs extra-académiques (11,0 % des utilisateurs) utilisent l'IA dans leur vie personnelle sans l'intégrer dans leurs apprentissages formels - le blocage étant principalement d'ordre normatif : 50,2 % d'entre eux évoluent dans un environnement perçu comme majoritairement ou totalement restrictif.

5.2 Usages enseignants

Les enseignants qui ont intégré l'IA dans leur pédagogie (N=71) l'utilisent principalement pour la conception de ressources pédagogiques diverses (39,4 % d'usage fréquent) et la préparation de supports de cours (35,2 %). En revanche, les usages d'aide à la correction (15,5 %) et de génération d'épreuves restent très peu développés : résistances cohérentes avec la perception que ces actes constituent le cœur irréductible de la responsabilité académique. Parmi les utilisateurs, les connaisseurs non-utilisateurs (27 enseignants, 19,7 % des connaisseurs) et les utilisateurs extra-pédagogiques (39 enseignants) constituent des sous-groupes aux profils distincts. Les premiers expriment une adhésion sélective aux perceptions positives de l'IA mais résistent au passage à l'expérimentation, demandant à 93,8 % une formation pédagogique préalable. Les seconds - le groupe le plus jeune, aux convictions les plus tranchées et au pessimisme le plus marqué (33,3 % anticipent un impact négatif) - ont expérimenté l'IA personnellement mais n'ont pas encore franchi la frontière de la classe.

6. L'effet UN-CHK : enseignement à distance et intégration de l'IAG

La présence de l'UN-CHK dans l'échantillon offre une opportunité comparative unique dans le paysage de la recherche africaine sur l'IAG : celle de tester empiriquement, pour la première fois à cette échelle, l'hypothèse selon laquelle la modalité d'enseignement à distance favorise une adoption plus intensive de l'IAG. Les résultats produisent un tableau singulier et paradoxal, qui constitue l'une des contributions les plus originales de cette enquête.

Du côté des enseignants, l'UN-CHK se distingue radicalement du reste de l'échantillon. Avec un taux de conversion globale de 64,3 % - proportion d'enseignants titulaires ayant traversé l'ensemble de la chaîne de la connaissance à l'usage pédagogique effectif - l'UN-CHK dépasse de très loin ses homologues en présentiel : 30,4 % à l'UCAD, 37,5 % à l'UGB et seulement 11,1 % à l'UADB. Plus significatif encore, le taux de conversion de la connaissance vers l'usage atteint 100 % à l'UN-CHK - tous les enseignants titulaires qui connaissent l'IAG l'ont effectivement utilisée, sans exception. Ce résultat exceptionnel reflète un environnement professionnel dans lequel les outils numériques font partie de la pratique ordinaire, réduisant structurellement les freins à l'expérimentation. Pour les enseignants de l'UN-CHK, l'IAG s'inscrit dans un continuum numérique déjà constitué - elle n'est pas une rupture mais une extension naturelle de pratiques existantes. Les perceptions des enseignants de l'UN-CHK sont également les plus optimistes de l'échantillon, aussi bien dans le présent que dans les perspectives d'avenir, cohérentes avec une expérience d'usage plus approfondie et plus finalisée.

Du côté des étudiants, le tableau est inverse et analytiquement surprenant. Les étudiants de l'UN-CHK présentent les taux de connaissance et d'usage de l'IAG les plus faibles parmi les onze établissements enquêtés - résultat contre-intuitif pour une université dont l'ADN est entièrement numérique. Plusieurs facteurs explicatifs peuvent être avancés : un profil étudiant géographiquement dispersé, incluant des zones à faible connectivité où l'information sur l'IAG circule moins bien ; une moindre exposition aux réseaux d'information par les pairs, l'absence de campus présentiel réduisant les interactions informelles qui constituent un vecteur important de diffusion des innovations numériques ; et l'absence d'un dispositif institutionnel explicite de sensibilisation des étudiants à l'IAG, la culture numérique développée par l'institution ne se diffusant pas spontanément vers les apprenants.

Cette configuration paradoxale - des enseignants en avance significative, des étudiants en retard relatif - révèle que l'effet de la modalité à distance sur l'adoption de l'IAG n'est pas uniforme : il favorise les enseignants, dont l'environnement professionnel entièrement numérique réduit les résistances à l'expérimentation, mais ne bénéficie pas automatiquement aux étudiants, dont l'exposition à l'IAG dépend d'autres facteurs - connectivité, réseaux sociaux académiques, dispositifs institutionnels de sensibilisation - que la seule modalité d'enseignement ne suffit pas à garantir. Ce résultat constitue le premier test empirique africain de l'hypothèse distanciel-IA, et ses conclusions nuancées ouvrent un programme de recherche que l'enquête initie sans pouvoir l'épuiser.

7. Les défis rencontrés

Les défis présentent un profil partagé entre les deux communautés mais avec des intensités différentes. Le défi financier est l'obstacle numéro un dans les deux groupes : 52,4 % des étudiants utilisateurs et 56,3 % des enseignants utilisateurs le signalent fréquemment. C'est le seul défi qui affecte les deux communautés avec une intensité comparable (écart de seulement 3,9 points), et il constitue la priorité absolue des politiques d'accès.

Sur l'ensemble des autres dimensions, les enseignants souffrent systématiquement davantage que les étudiants :

Défi	Étudiants	Enseignants	Écart
Financier	52,4 %	56,3 %	+3,9 pts
Pédagogique	36,2 %	47,9 %	+11,7 pts
Culturel/contextuel	33,9 %	52,1 %	+18,2 pts
Éthique/plagiat	28,5 %	53,5 %	+25,0 pts
Confidentialité	25,3 %	48,5 %	+23,2 pts

Le défi culturel et contextuel - l'inadaptation des réponses de l'IAG aux réalités locales sénégalaises et africaines - mérite une mention particulière. Signalé fréquemment par 33,9 % des étudiants et 52,1 % des enseignants, il fournit la première preuve quantitative à grande échelle du biais structurel des grands modèles de langage dans les contextes africains - phénomène jusqu'alors principalement documenté de manière conceptuelle ou qualitative.

8. L'impact perçu de l'IAG sur les enseignements et les apprentissages

Au-delà des perceptions générales sur l'IAG, l'enquête documente la façon dont les deux communautés évaluent ses effets concrets sur la qualité des enseignements et des apprentissages. Les résultats font apparaître un tableau contrasté, où consensus et divergences se distribuent de manière révélatrice selon les dimensions considérées.

Deux items font l'objet d'un accord quasi unanime dans les deux communautés. Le gain de temps dans la préparation des cours est reconnu à 80,6 % par les enseignants utilisateurs : résultat cohérent avec leur usage prioritaire de l'IAG pour la conception de ressources pédagogiques et la préparation de supports. Les risques élevés de plagiat et de dépendance technologique sont reconnus à 81,6 % par les enseignants - le taux d'accord le plus élevé de l'ensemble des items d'impact, témoignant d'une conscience professionnelle aiguisée sur ce point. Du côté des étudiants, cette préoccupation est partagée mais moins intense, cohérent avec leur position de bénéficiaires plutôt que de garants de l'intégrité académique.

Les divergences les plus marquées portent sur trois dimensions. La réduction des compétences essentielles (pensée critique, résolution de problèmes, autonomie intellectuelle) est reconnue par 65,3 % des enseignants, qui perçoivent dans leurs étudiants les effets concrets du délestage cognitif. La difficulté d'évaluation des compétences réelles dans un contexte d'usage généralisé de l'IAG est signalée par 55,1 % des enseignants - un défi directement lié à l'inadaptation des modalités d'évaluation existantes à la réalité des pratiques actuelles. Enfin, l'amélioration de la qualité de l'apprentissage par la fourniture de ressources mieux adaptées ne recueille qu'un accord modéré (56,1 % des enseignants), signalant que les bénéfices pédagogiques de l'IAG sont perçus comme potentiels plutôt qu'avérés dans les pratiques observées.

La confrontation entre les deux communautés sur ces items révèle une ligne de fracture structurante : les étudiants tendent à évaluer l'impact de l'IAG depuis l'expérience de l'outil (ses bénéfices immédiats, sa facilité d'usage, son utilité perçue) tandis que les enseignants l'évaluent depuis l'observation de ses effets sur les productions et les comportements de leurs étudiants. Ces deux angles de vue ne sont pas contradictoires ; ils sont complémentaires, et c'est précisément leur confrontation dans un même système institutionnel qui produit les tensions pédagogiques documentées par l'enquête.

9. La politique normative et le fossé institutionnel

La politique d'autorisation de l'IAG par les enseignants révèle une configuration préoccupante. Parmi les 137 enseignants connaissant l'IAG : 53,3 % adoptent une posture de neutralité (ni autorisation ni interdiction explicite), 27,0 % autorisent et 19,7 % interdisent. Cette neutralité majoritaire se traduit, du côté des étudiants, par une perception très différente : 35,8 % évoluent dans un environnement perçu comme incohérent (certains autorisent, d'autres interdisent) et 33,5 % dans un environnement perçu comme majoritairement ou totalement restrictif.

Ce mécanisme de traduction de la neutralité enseignante en interdiction implicite perçue constitue le fossé normatif le plus préoccupant révélé par l'enquête. Il génère des comportements d'usage discret et non déclaré de l'IAG qui compromettent précisément les pratiques les plus formatrices - celles où l'étudiant réfléchit à son usage, le documente et le soumet à la discussion. Ce fossé normatif crée une hypocrisie institutionnelle de fait : tout le monde sait que l'IAG est utilisée, mais personne n'en parle ouvertement dans les salles de cours.

10. La demande de soutien institutionnel

Face aux défis de l'intégration de l'IAG, les deux communautés expriment une demande de soutien institutionnel forte et structurée, dont la nature révèle autant que son intensité.

Du côté des enseignants, la demande de soutien est majoritaire (73,7 % favorables) mais nuancée : 16,8 % estiment qu'un tel soutien n'est pas nécessaire - jugeant capables de s'adapter de manière autonome - et 9,5 % considèrent qu'il n'est pas souhaitable d'encourager l'intégration de l'IAG. Parmi les enseignants favorables à un soutien (N=101), la hiérarchie des besoins est particulièrement instructive. La formation pédagogique arrive en tête avec 90,1 % (le taux le plus élevé de tous les types de soutien) confirmant que le besoin prioritaire n'est pas une initiation technique mais un accompagnement à l'intégration réfléchie de l'IAG dans les pratiques d'enseignement. Le soutien technique (84,2 %), le soutien éthique et réglementaire (70,3 %) et le soutien à la recherche et à l'innovation pédagogique (68,3 %) suivent. Le soutien financier et logistique (54,5 %) et l'accompagnement personnalisé (50,5 %) complètent le tableau. Cette hiérarchie est cohérente avec le profil d'un corps enseignant qui a déjà expérimenté l'IAG et qui a besoin maintenant de cadres, de méthodes et de ressources pour aller plus loin - non plus de simples initiations.

Du côté des étudiants, la demande de soutien porte principalement sur trois dimensions. La formation technique aux outils d'IAG est la priorité la plus fréquemment citée, suivie des conseils sur l'intégration éthique dans les travaux académiques et de l'aide à la vérification de la fiabilité des informations générées. Ce dernier item prend une signification particulière dans le contexte sénégalais : les étudiants qui utilisent l'IAG comme substitut bibliographique ont un besoin spécifique d'outils et de méthodes pour évaluer la fiabilité et la pertinence contextuelle des contenus générés - compétence d'autant plus cruciale que le biais culturel des grands modèles de langage est documenté comme un défi fréquent par plus d'un tiers d'entre eux.

Lu ensemble, ce tableau de la demande de soutien dessine une communauté académique qui ne s'oppose pas à l'IAG - la très grande majorité des acteurs en reconnaissent le potentiel et souhaitent être accompagnés dans son intégration - mais qui attend des institutions qu'elles prennent leurs responsabilités. La demande est là, formulée, structurée et hiérarchisée. Ce qui fait défaut, c'est l'offre institutionnelle en face.

11. Les perspectives d'avenir : un paradoxe prospectif croisé

Interrogées sur la façon dont l'IAG influencera globalement l'enseignement supérieur à l'avenir, les deux communautés produisent une distribution tripartite sans majorité nette. Le scénario d'impact modéré constitue le point de convergence dominant : 43,2 % des étudiants et 40,9 % des enseignants anticipent des bénéfices réels sur certains aspects de l'apprentissage, sans transformation fondamentale du système éducatif. C'est le seul scénario sur lequel les deux communautés convergent à la fois dans le choix dominant et dans les proportions, ce qui en fait le véritable centre de gravité des représentations prospectives.

Scénario	Étudiants	Enseignants
Transformation positive	27,2 %	38,0 %
Impact modéré	43,2 %	40,9 %
Impact négatif	29,7 %	21,2 %

Au-delà de ce point de convergence, les distributions respectives font apparaître un paradoxe croisé analytiquement remarquable. Les enseignants - plus critiques dans le présent sur la qualité des contenus, plus préoccupés par le plagiat et la dépendance, plus sceptiques sur l'effet de l'IAG sur la créativité étudiante - sont proportionnellement plus nombreux à envisager une transformation positive (38,0 % contre 27,2 %, soit un écart de 10,8 points). À l'inverse, les étudiants - plus satisfaits de leur usage présent et plus enthousiastes dans leurs perceptions quotidiennes - sont plus nombreux à anticiper un impact négatif (29,7 % contre 21,2 %, soit un écart de 8,5 points). Les plus critiques dans le présent sont les plus optimistes sur l'avenir ; les plus enthousiastes aujourd'hui sont les plus pessimistes sur le long terme.

Analysés conjointement, ces deux regards prospectifs adressent aux institutions un message convergent : la trajectoire n'est pas encore tracée, et elle dépend des décisions qui seront prises dans les prochaines années. L'optimisme conditionnel des enseignants dit que le positif est possible si les conditions sont réunies. Le pessimisme latent des étudiants dit que la facilité présente comporte un danger futur que seule une intervention délibérée peut prévenir. Cette fenêtre d'action est ouverte. Elle ne le restera pas indéfiniment.

12. Les résultats sénégalais dans le débat international

La confrontation des résultats sénégalais avec la littérature internationale permet d'identifier à la fois des convergences et des contributions originales.

Convergences. Le profil dominant des perceptions enseignantes (optimisme conditionnel combiné à une forte conscience des risques) est cohérent avec ce que la littérature internationale décrit dans des contextes très variés. La concentration des usages étudiants sur les outils de génération de texte, la primauté de l'utilité perçue comme déterminant de l'adoption - cf. Technology Acceptance Model (TAM) et Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT) -, et les différences disciplinaires documentées correspondent à des résultats robustes de la littérature globale.

Contributions originales. L'enquête apporte six contributions au débat scientifique international que les études existantes ne documentaient pas avec cette précision.

1. L'envergure empirique : c'est la plus large étude quantitative sur l'IAG dans l'enseignement supérieur en Afrique francophone subsaharienne.
2. La dualité enseignants-étudiants : l'enquête simultanée des deux populations dans les mêmes institutions permet de documenter le fossé normatif, impossible à mettre en évidence sans cette dualité.
3. La chaîne de conversion : le cadre analytique qui localise précisément les goulots d'étranglement à chaque maillon est une innovation méthodologique reproductible.
4. Le biais contextuel quantifié : l'une des premières preuves empiriques à grande échelle du biais des LLM pour les utilisateurs africains.
5. La fonction de substitution bibliographique : spécifique aux contextes africains de déficit documentaire, documentée ici pour la première fois à cette échelle.
6. L'effet UN-CHK : l'un des premiers tests empiriques africains de l'hypothèse selon laquelle l'enseignement à distance favorise une adoption plus intensive de l'IAG - avec un taux de conversion globale de 64,3 % à l'UN-CHK contre 30,4 % à l'UCAD.

13. Scénarios prospectifs

L'analyse prospective identifie trois trajectoires possibles pour l'enseignement supérieur sénégalais à l'horizon de cinq à dix ans.

Le Scénario 1 - Intégration maîtrisée suppose une intervention institutionnelle volontariste : politiques claires dans tous les établissements, démocratisation financière de l'accès aux outils, formation des enseignants à grande échelle, révision des modalités d'évaluation, formation des étudiants à l'usage critique. Dans ce scénario, l'IAG amplifie les capacités des enseignants, compense certains déficits documentaires et réduit certaines inégalités d'accès. Il correspond à la vision de 38,0 % des enseignants et 27,2 % des étudiants.

Le Scénario 2 - Adoption spontanée et inégale est le plus probable à court terme en l'absence d'intervention. L'IAG continue à se diffuser de manière non coordonnée, creusant les inégalités entre les bien connectés et les autres, entre les établissements urbains et régionaux, entre les filières scientifiques et les autres. Les modalités d'évaluation ne sont pas révisées, la valeur informative des diplômes se dégrade progressivement. C'est le scénario du statu quo institutionnel, anticipé par 40,9 % des enseignants et 43,2 % des étudiants.

Le Scénario 3 - Dépendance non maîtrisée est le moins probable aujourd'hui mais le plus redouté. L'absence de formation des enseignants, la non-révision des évaluations et l'approfondissement de la fracture d'accès se cumulent. Le délestage cognitif progressif érode les compétences fondamentales. 21,2 % des enseignants et 29,7 % des étudiants l'anticipent.

Quatre conditions sont nécessaires à la trajectoire positive : une intervention institutionnelle et normative (politiques claires), une intervention financière (démocratisation de l'accès), une intervention pédagogique (formation des enseignants) et une intervention éducative (formation des étudiants à l'usage critique).

14. Principaux enseignements et recommandations

14.1 Enseignements synthétiques

Sept propositions analytiques synthétisent les résultats de l'enquête.

1. L'adoption est avancée mais inégale - un tiers des étudiants ignore l'IA, et cette ignorance est structurellement localisée.
2. Les logiques d'adoption sont radicalement différentes entre les deux communautés, avec un goulot enseignant en aval (transposition pédagogique) et un goulot étudiant en amont (connaissance).
3. Un socle commun de convictions partagées coexiste avec trois fractures de perception profondes.
4. Les usages sont intensifs mais contextuellement spécifiques, avec la fonction de substitution bibliographique comme trait distinctif africain.
5. Les défis sont convergents mais la charge est asymétrique, les enseignants étant systématiquement plus affectés.
6. Le fossé normatif génère une hypocrisie institutionnelle dont les effets pédagogiques sont documentés et préoccupants.
7. Le paradoxe prospectif croisé - enseignants plus critiques dans le présent mais plus optimistes sur l'avenir, étudiants plus satisfaits aujourd'hui mais plus pessimistes sur le long terme - adresse aux institutions un même message : agir maintenant.

14.2 Recommandations principales

À l'État : élaborer un cadre national opérationnel d'encadrement de l'IA dans l'enseignement supérieur, déclinant la stratégie nationale d'IA (SNIA, 2023) en directives applicables ; financer des licences institutionnelles pour les outils performants ; mandater une enquête longitudinale de suivi.

Aux établissements : adopter des politiques institutionnelles claires et les diffuser activement ; déployer des programmes de formation des enseignants différenciés selon les profils (sensibilisation, expérimentation, intégration pédagogique) ; réviser les modalités d'évaluation discipline par discipline ; créer des espaces de dialogue entre enseignants et étudiants sur les pratiques d'IA.

Aux enseignants : définir et communiquer explicitement leur politique d'usage dans chaque cours ; s'engager dans une démarche de formation continue ; mobiliser leur conscience éthique comme ressource pédagogique plutôt que comme frein.

Aux étudiants : développer une culture de l'usage déclaré et transparent ; utiliser l'IA comme point de départ de la réflexion et non comme point d'arrivée ; vérifier systématiquement les informations produites, particulièrement celles relatives au contexte africain.

Aux organisations régionales et internationales : inscrire le biais des LLM dans les contextes africains à l'agenda de la gouvernance internationale de l'IA en éducation ; soutenir le développement de ressources et de modèles d'IA ancrés dans les réalités africaines.



Conclusion

Les données de cette enquête convergent vers une conclusion dont la portée pratique est immédiate : l'avenir de l'IAG dans l'enseignement supérieur sénégalais n'est pas déterminé. Il est contingent - il dépend de choix qui restent à faire et d'actions qui restent à engager. Le moment de la décision est maintenant. Non parce que la technologie l'impose dans un calendrier implacable, mais parce que chaque semestre qui passe sans cadre institutionnel est un semestre où des étudiants utilisent l'IAG sans accompagnement, où des enseignants font face à des défis sans formation, et où les inégalités d'accès creusent silencieusement des fractures que personne ne veut voir s'approfondir.

Ce que les données révèlent, en définitive, c'est que la communauté académique sénégalaise a déjà pris conscience de l'enjeu - le consensus sur la nécessité de la régulation (plus de 85 % dans les deux communautés) en témoigne. Ce qu'il reste à construire, c'est le passage de cette conscience partagée à l'action institutionnelle coordonnée. C'est précisément la responsabilité de ceux à qui ce rapport est adressé.