Les étudiant·es face à l'intelligence artificielle générative

Usages et représentations

Pierre LE BRAS, OMNI - Marsouin

L'essor de l'intelligence artificielle générative (IAG) transforme rapidement les pratiques étudiantes. Cette enquête vise à documenter la manière dont les étudiant·es s'approprient ces outils, en s'intéressant à leurs usages et à leur intégration dans les pratiques académiques, mais aussi aux perceptions qu'ils et elles en ont ainsi qu'au regard porté sur les productions de l'IAG. Elle examine notamment plusieurs dimensions : les perceptions, la confiance, les pratiques de vérification et la littératie. Elle explore enfin certaines pratiques spécifiques et tensions qu'elles peuvent susciter, telles que le recours à l'IAG comme « compagnon virtuel ».

Repères méthodologiques

L'enquête repose sur un questionnaire diffusé en ligne, de mars à mai 2026, auprès d'étudiant·es de sept universités publiques et de plusieurs écoles de Bretagne et des Pays-de-la-Loire (environ 8% des répondant·es sont hors de ces deux régions). Au total, 2276 réponses exploitables ont été recueillies.

En l'absence de données de cadrage permettant de redresser l'échantillon, les résultats ne sont pas représentatifs de l'ensemble de la population étudiante. L'échantillon présente néanmoins une diversité de profils en matière de genre, d'âge, de niveau et de domaine d'études. Les résultats permettent ainsi de dégager des tendances au sein de l'échantillon et d'explorer les facteurs qui différencient les usages et les rapports à l'IAG.

Les analyses descriptives ont été complétées par des modèles de régression, afin d'étudier simultanément différents facteurs et d'identifier ceux qui contribuent le plus à expliquer les différences observées, toutes choses égales par ailleurs. Ces analyses mettent en évidence des relations statistiques et leur pouvoir explicatif, sans permettre à elles seules d'établir des relations de causalité.

Enfin, les résultats reposent sur des pratiques et perceptions déclarées à un instant donné. Ils doivent donc être interprétés dans un contexte marqué par l'évolution rapide des outils d'IAG et de leurs usages.

Synthèse des résultats de l'enquête MARSOUIN « IA & Apprentissage »

1. Des usages massifs et diversifiés, largement intégrés aux études

Une utilisation largement installée

L'usage de l'IAG est aujourd'hui très largement diffusé parmi les étudiant·es interrogé·es : 93% déclarent y avoir recours au moins occasionnellement, dont 36% quotidiennement et 49% chaque semaine. Cette diffusion s'accompagne d'une utilisation sur plusieurs supports : 67 % combinent ordinateur et smartphone, contre 29% utilisant principalement un ordinateur et seulement 4% principalement un smartphone.

Malgré cette large diffusion, l'intensité d'usage varie selon les profils d'étudiant·es. Les analyses mettent en évidence des variations selon le parcours de formation, le rapport aux études ou le fait d'être abonné·e à un service. Mais c'est surtout le rapport entretenu avec l'outil qui explique le plus l'intensité des usages : l'utilité perçue et le plaisir d'utilisation ressortent comme les principaux facteurs associés à la fréquence du recours à l'IAG.

Des usages polyvalents structurés autour d'un socle cognitif

L'IAG est rarement mobilisée pour une seule fonction. 85% des usager·ères ont recours à au moins cinq usages différents et 42% à plus de dix. Les usages les plus répandus concernent notamment l'explication ou la compréhension de concepts (81%), l'amélioration ou la modification de textes (76%), la recherche d'informations (73%) et la génération de résumés ou d'arguments (67%).

Ces différentes pratiques s'organisent autour de cinq grandes familles d'usages[1] avec des niveaux de diffusion variables. Les usages cognitifs sont quasi généralisés (98%), suivis des usages informationnels (82%), créatifs (74%) et techniques ou scientifiques (67%). Les usages relationnels occupent une place plus minoritaire (40%).

Ces différentes familles d'usages sont toutefois largement combinées entre elles. Seuls 6.7% des usager·ères se limitent à une seule famille, essentiellement cognitive, tandis que plus de huit sur dix en mobilisent au moins trois. Les combinaisons observées s'organisent principalement autour d'un socle cognitif, souvent associé aux usages informationnels, auquel viennent s'ajouter les usages techniques, créatifs puis, plus à la périphérie, relationnels. Parmi les étudiant·es mobilisant quatre familles, 72% combinent ainsi usages cognitifs, informationnels, techniques et créatifs. Les usages tendent donc à se cumuler : les catégories les plus répandues sont aussi celles qui apparaissent le plus souvent dans les profils les plus diversifiés. Ces résultats ne permettent toutefois pas d'établir un ordre d'adoption dans le temps, ni d'affirmer que les étudiant·es passent successivement d'une catégorie d'usages à une autre.

[1] Les usages ont été regroupés en cinq familles : cognitifs (améliorer un texte, générer des arguments/ résumés, obtenir des conseils pour réaliser une tâche, comprendre des concepts, traduire) ; informationnels (rechercher des informations, notamment sur des produits et services, la cuisine ou la santé) ; techniques et scientifiques (mathématiques, programmation, analyses statistiques) ; créatifs (écriture de fiction, génération d'idées, création ou analyse d'images et autres médias) ; relationnels et interactionnels (rédaction de messages personnels, discussions, conseils personnels ou relationnels, jeux et simulations).

Une forte intégration dans les études, malgré un cadre encore flou

L'IAG est largement intégrée aux pratiques académiques : 85% des étudiant·es interrogé·es l'utilisent dans le cadre de leurs études. Pour 66%, cet usage se combine avec des usages personnels, tandis que 19% l'utilisent exclusivement dans un cadre académique. L'IAG intervient à différentes étapes du travail étudiant : 75% l'utilisent pour réviser des examens, plus de 60% pour préparer un TD ou un TP ou réviser un cours magistral, et plus d'un tiers lors d'un examen réalisé à domicile.

Cette intégration contraste avec un cadre d'utilisation encore peu explicite : plus de la moitié des étudiant·es déclarent que l'usage de l'IAG n'a pas été discuté avec leurs enseignant·es et seul·es 18% rapportent une autorisation explicite. L'enquête met ainsi en évidence un décalage entre l'ampleur des usages et la formalisation de leur encadrement et souligne le besoin de règles plus claires, au sein des formations comme à l'échelle des institutions.

2. S'approprier l'IAG tout en gardant un regard critique

Le *prompting*, une nouvelle compétence d'usage

Les pratiques de *prompting* témoignent d'une appropriation déjà active de l'IAG : 86% des utilisateur·rices déclarent procéder par itérations successives pour ajuster les réponses obtenues. La manière de formuler les requêtes varie toutefois selon les usages : les prompts détaillés sont davantage associés aux usages créatifs, tandis que les usages cognitifs et informationnels sont plus souvent associés à des formes hybrides, alternant prompts courts et détaillés.

Le *prompting* s'impose ainsi comme une nouvelle compétence d'usage à part entière, qui participe à structurer les interactions avec l'outil et la manière dont les étudiant·es obtiennent et ajustent ses productions.

Une littératie inégale selon les dimensions et les profils

Les étudiant·es montrent une bonne connaissance de plusieurs enjeux liés à l'IAG. Les trois quarts identifient la nécessité de recouper les informations et les enjeux de confidentialité, et 81% ont conscience de la difficulté à détecter les *deepfakes*. Certains risques sont moins bien identifiés, comme la reproduction des biais (64%). La compréhension technique apparaît plus fragile : 60 % savent définir correctement une IAG, mais seulement 40% un grand modèle de langage (LLM).

Les ressources et le rapport aux études contribuent à expliquer les différences de littératie. De meilleurs résultats universitaires vont notamment de pair avec une meilleure connaissance des enjeux de fiabilité et du fonctionnement technique. L'intérêt porté aux études, le désengagement et la discipline participent également aux différences observées, avec notamment une meilleure compréhension technique en sciences fondamentales qu'en sciences humaines et sociales (SHS), lettres, langues et arts.

La nature des usages contribue elle aussi à expliquer ces écarts. Les usages techniques vont de pair avec une meilleure compréhension technique, contrairement aux usages cognitifs fréquents, tandis que les usages créatifs correspondent à une moindre littératie sur la fiabilité

et l'éthique. La fréquence ou la diversité des usages ne s'accompagne donc pas nécessairement d'une meilleure connaissance du fonctionnement et des limites de l'IAG.

La littératie joue ainsi un rôle dans la manière dont les étudiant·es évaluent et vérifient les productions de l'IAG.

4

Une confiance limitée dans un rapport ambivalent à l'IAG

Les étudiant·es interrogé·es portent un regard globalement prudent sur les productions de l'IAG : seul·es 16% les jugent fiables et 11% considèrent les informations fournies comme exactes. Cette faible confiance ne se traduit toutefois pas systématiquement par un contrôle des réponses : 36% vérifient systématiquement les sources et 27% le font souvent. Confiance et vérification constituent ainsi deux dimensions distinctes du rapport à l'IAG, que les analyses permettent de mieux différencier.

La confiance dépend avant tout du rapport entretenu avec l'outil : l'utilité et la facilité perçues, le plaisir d'utilisation et son acceptation sociale contribuent fortement à l'expliquer. La vérification répond à une logique différente et repose davantage sur les ressources académiques, le rapport aux études et la littératie. Ainsi, les étudiant·es qui se sentent mieux outillé·es pour organiser leur travail, rechercher de l'information ou rédiger vérifient davantage les réponses obtenues, tout comme celleux qui trouvent davantage d'intérêt pour leurs études et qui connaissent mieux les enjeux de fiabilité de l'IAG.

La nature des usages contribue également à différencier confiance et vérification. Les usages informationnels fréquents vont de pair avec une confiance plus élevée, tandis que les usages techniques sont associés à des niveaux plus faibles de confiance et de vérification des sources.

Plus largement, ces résultats révèlent un rapport ambivalent à l'IAG. Si environ huit étudiant·es sur dix soulignent son utilité et sa facilité d'usage, 30% déclarent ne pas aimer l'utiliser et près de la moitié n'envisagent pas d'augmenter leur recours à ces outils. Les analyses mettent en évidence le rôle central de l'utilité perçue et du plaisir d'utilisation, qui contribuent fortement à expliquer les usages et la confiance, tandis qu'une faible confiance ne freine pas significativement l'utilisation.

Les étudiant·es peuvent ainsi faire un usage intensif de l'IAG tout en conservant une confiance limitée dans ses productions. L'appropriation de ces outils ne repose donc pas nécessairement sur une adhésion sans réserve : elle peut s'accompagner à la fois d'un recours fréquent, d'une évaluation critique de leurs productions et de pratiques de vérification plus ou moins systématiques.

3. Des tensions et pratiques émergentes chez certain·es étudiant·es

L'intégration croissante de l'IAG s'accompagne de certaines tensions encore minoritaires. Si 43% des étudiant·es constatent une augmentation de leur temps d'utilisation, 18% déclarent que l'IAG favorise leur procrastination et 15% éprouvent des difficultés à réduire leur usage. Ces difficultés concernent davantage les utilisateur·rices intensif·ves et diversifié·es, mais aussi les étudiant·es plus désengagé·es de leurs études, disposant de moins de ressources académiques ou présentant davantage d'anxiété.

L'enquête explore également une pratique spécifique : le recours à l'IAG comme « compagnon virtuel », pour discuter, obtenir des conseils ou rechercher un soutien émotionnel. Encore minoritaire, elle concerne 17% des étudiant·es et est davantage associée à la solitude et à l'anxiété déclarées, ainsi qu'à un moindre niveau de ressources académiques. Malgré une confiance limitée dans l'IAG dans ce contexte, plus de 40% de ces utilisateur·rices déclarent avoir déjà partagé des informations personnelles, faisant notamment émerger un enjeu de confidentialité.

Ces résultats mettent ainsi en évidence des points de vigilance qui, bien que circonscrits à certains profils et à des pratiques encore minoritaires, montrent que les enjeux liés à l'IAG dépassent désormais le seul cadre des usages académiques. Ils invitent notamment à prendre en compte les dimensions temporelles, relationnelles et personnelles des usages, au-delà des seules questions d'efficacité ou de performance dans les études.

Conclusion

L'enquête montre que l'IAG est désormais largement installée dans les pratiques étudiantes, y compris dans les apprentissages. Cette diffusion massive ne signifie toutefois ni homogénéité des usages ni maîtrise uniforme de l'outil. Les ressources académiques, le rapport aux études, la littératie et les perceptions de l'IAG sont associés à des manières différenciées de l'utiliser, d'en évaluer les productions et de les vérifier. Son utilité apparaît par ailleurs suffisamment forte pour soutenir les usages malgré une confiance limitée, tandis que certaines tensions restent minoritaires mais appellent une attention particulière.

L'enjeu pour les institutions dépasse donc désormais la seule question du recours à l'IAG. Il concerne les conditions de son intégration dans les apprentissages : clarifier les règles d'usage, développer les compétences nécessaires pour interagir avec ces outils et évaluer leurs productions, mais aussi tenir compte des différences de ressources entre étudiants pour favoriser un usage éclairé de l'IAG. Dans un contexte où les pratiques évoluent rapidement, ces résultats invitent ainsi à construire un cadre d'accompagnement pédagogique, critique et partagé, susceptible d'évoluer avec les usages.