



Cas A – Marie – aide-mémoire

1. Identifier le type de résistance principal et le niveau le plus actif

Résistance : épistémique, niveau dominant : cognitif

Le type de résistance dominant est épistémique : Marie remet en question la fiabilité, la rigueur et la traçabilité des informations générées par les outils d'IAg. Sa résistance s'exprime avant tout au niveau cognitif — elle ne fait pas confiance à l'outil, ne comprend pas son fonctionnement, et estime que l'IA entre en contradiction directe avec les valeurs de rigueur scientifique qu'elle défend.

Indices dans son discours : « *on ne sait pas d'où viennent les informations* », « *ça invente des choses* », « *contenus approximatifs* », « *boîte noire* ».

2. Repérer un autre niveau caché derrière le discours apparent

Émotionnel en filigrane

Derrière l'argumentaire rationnel, on perçoit une inquiétude émotionnelle : celle de perdre la maîtrise de ce qui est dit et enseigné en classe. Marie a construit sur 15 ans une identité professionnelle fondée sur la rigueur scientifique. Les outils d'IAg représentent une menace pour *ce qu'elle est* comme enseignante, pas seulement pour *ce qu'elle fait*.

Indice clé : « *On a travaillé pendant des années à développer leur sens critique, et là, on leur dirait de faire confiance à une boîte noire?* » — cette phrase exprime bien plus qu'une objection technique : c'est une défense de sa conception de l'enseignement.

On peut aussi repérer un niveau cognitif léger : la surcharge perçue (« *je n'ai pas le temps* ») suggère un manque de disponibilité cognitive pour explorer quelque chose de nouveau sans filet de sécurité.

3. Formuler une posture d'accompagnement

Créez des conditions de confiance, sans pression d'adoption. L'objectif n'est pas de convaincre Marie, mais de lui permettre d'exercer son propre jugement critique — précisément ce qu'elle valorise — sur l'outil. En ce sens, privilégiez une écoute active et de validation de son expertise. Adoptez une posture d'allié-e et non de promoteur-trice de l'IA. Prenez le temps de reconnaître que sa rigueur est une *ressource* et non un obstacle. Évitez toute défense de l'outil ou contre-argumentation directe.

4. Phrases d'ouverture pour relancer la conversation

« *Ce que tu décris me parle vraiment — la fiabilité des sources, c'est non négociable en biologie. Je me demande si ça t'intéresserait qu'on regarde ensemble, sur un exemple très concret, ce que ça produit et ce que ça ne produit pas. Pas pour adopter quoi que ce soit, juste pour que tu te fasses ta propre idée.* »

« *Tu touches à quelque chose de fondamental : la confiance en ces outils. Est-ce que tu vois des situations — même très limitées — où l'IA pourrait être utilisée comme objet d'analyse critique par tes étudiant-es, plutôt que comme source d'information?* »

« *J'entends que le temps est aussi un enjeu réel pour toi. Si l'on réfléchissait d'abord à ton besoin/souhait, on déterminera par la suite ce que je peux faire de mon côté pour t'aider?* »



Cas B – Amine – aide-mémoire

1. Identifier le type de résistance principal et le niveau le plus actif

Résistance : éthique et ontologique, niveau dominant : identitaire

Deux types de résistance dominant : il ne remet pas en question la fiabilité technique de l'IAg, mais sa compatibilité avec des valeurs profondes et fondatrices, soit la pensée critique, l'autonomie intellectuelle, la formation citoyenne, l'authenticité du travail intellectuel. Son objection n'est pas factuelle, elle est philosophique et éthique.

Le niveau le plus actif est identitaire : la résistance s'ancre dans une posture professionnelle très construite, une identité d'enseignant cohérente avec ses engagements politiques et pédagogiques. Ce n'est pas un manque de compétence ni une réaction émotionnelle ponctuelle, c'est plutôt une vision du monde.

Les indices dans son discours sont : « *Notre rôle, c'est de former des citoyens capables de penser par eux-mêmes* », « *encourager l'usage de ces outils, c'est un peu cautionner la paresse intellectuelle* », « *ce n'est pas aligné avec la conception que j'ai de l'enseignement supérieur* ».

2. Repérer un ou d'autres niveaux cachés derrière le discours apparent

Émotionnel en filigrane

Derrière l'argumentaire éthique solidement construit, on perçoit une inquiétude émotionnelle proche du sentiment de deuil ou de désillusion : celle que ce qu'il a mis 20 ans à bâtir, une pédagogie exigeante, fondée sur l'effort authentique, soit en train d'être dévalorisé par l'institution et par les pratiques étudiantes. « *J'ai l'impression qu'on détruit ce qu'on est censés construire* ». Cette phrase dépasse l'argumentation : elle exprime une blessure identitaire.

Un autre indice est son ouverture à la rencontre. Cela pourrait vouloir dire qu'il cherche à être compris avant de pouvoir se donner le droit d'explorer. En d'autres mots, il cherche à réconcilier l'outil avec ses valeurs, à condition qu'on lui en laisse l'espace.

On peut aussi déceler un niveau cognitif discret, c'est-à-dire son absence aux ateliers. Cela pourrait indiquer qu'il n'a pas encore expérimenté d'usages de l'IAg qui respectent ou renforcent son exigence pour le développement de la pensée critique. Son image de l'outil pourrait être limitée à celle de l'étudiant-e qui délègue sa rédaction.

3. Formuler une posture d'accompagnement

L'intention de la personne CP ici n'est pas de « vendre » l'IAg ni de dissoudre les convictions. C'est d'explorer avec lui, en partant de ce qui lui importe, si certains usages de l'IAg pourraient *servir* ses finalités plutôt que les contredire. Cela revient à adopter une posture de collègue dans la réflexion pédagogique plutôt que de promoteur·trice institutionnel·le de l'IA.

4. Phrases d'ouverture pour relancer la conversation

« *Ce que tu décris, former des personnes capables de douter, d'argumenter, de penser par elles-mêmes, c'est exactement ce que je cherche à soutenir aussi. Je me demande si ça t'intéresserait d'explorer ensemble comment l'IAg pourrait devenir un objet d'analyse critique dans tes cours plutôt qu'un outil de facilitation. Pas pour faire le travail à leur place, mais pour apprendre à le questionner.* »

« *Tu soulèves un risque que je prends au sérieux : celui de la délégation intellectuelle. Je suis curieux·se de savoir comment tu tracerais toi-même la ligne entre un usage qui appauvrit la pensée et un usage qui l'exige. C'est peut-être là qu'on pourrait construire quelque chose ensemble.* »

Accompagnement pédagogique aux outils d'IAg : faire face aux réticences et aux incertitudes des personnes enseignantes



Cas C – Sophie – aide-mémoire

1. Identifier le type de résistance principal et le niveau le plus actif

Résistance : contextuelle (structurelle et institutionnelle), niveau dominant : émotionnel

Le type de résistance dominant chez Sophie est contextuel : elle ne remet pas en question la pertinence ou la valeur de l'IAg en soi — elle reconnaît même que ses étudiant·es l'utilisent déjà. Sa résistance est liée aux conditions réelles dans lesquelles elle exerce : surcharge de travail, précarité du statut de chargée de cours, absence de temps de développement professionnel reconnu et rémunéré.

Mais le niveau le plus actif n'est pas cognitif — c'est émotionnel. Sophie n'exprime pas un manque de compréhension : elle exprime de l'épuisement, un sentiment d'abandon institutionnel et une lassitude face aux injonctions successives.

Indices dans son discours : « *je suis à bout* », « *je me sens un peu seule avec ces injonctions* », « *on n'a ni temps de développement ni reconnaissance* ». Ce ne sont pas des objections techniques — ce sont des signaux de détresse professionnelle.

2. Repérer un autre niveau caché derrière le discours apparent

Identitaire en filigrane

Derrière l'épuisement, on peut lire une **résistance identitaire discrète** : Sophie est quelqu'un de compétent, de débrouillard en numérique, qui gère une charge de travail considérable avec sérieux. La répétition des injonctions institutionnelles (*la pandémie, les approches programme, maintenant l'IA*) crée chez elle un sentiment d'invisibilité — comme si ses efforts passés n'étaient jamais reconnus avant qu'une nouvelle priorité s'impose.

Indice clé : « *On nous demande d'intégrer tout ça, mais on n'a ni temps de développement ni reconnaissance.* » Cette phrase n'est pas seulement une plainte logistique — c'est une revendication de dignité professionnelle. Sophie n'est pas opposée au changement; elle est épuisée par le rythme et blessée par le manque de considération pour ce qu'elle fait déjà.

On peut aussi repérer une dimension **cognitive légère** : Sophie n'a peut-être pas encore de représentation claire de ce qu'intégrer l'IAg pourrait vouloir dire concrètement *pour elle, dans ses conditions réelles*. Elle anticipe une charge supplémentaire, alors qu'une approche minimaliste pourrait lui convenir.

3. Formuler une posture d'accompagnement

La priorité absolue avec Sophie n'est pas de lui vendre l'IAg ni de lui proposer un plan de formation. C'est de reconnaître sa situation avant toute chose — nommer sa surcharge comme une réalité légitime, et non comme une excuse à surmonter. Toute tentative d'enthousiasme pédagogique trop rapide risque de la faire se sentir incomprise, voire jugée.

4. Phrases d'ouverture pour relancer la conversation

« *Ce que tu décris — jongler entre tous tes jobs et une jeune famille — c'est une charge réelle, et je veux qu'on parte de là. Mon objectif aujourd'hui, c'est de trouver avec toi le premier pas, tout petit, qui te permettrait de te sentir un peu moins seule avec ça.* »

« *Tu dis que tu vois bien que tes étudiant·es utilisent déjà ces outils — ça, c'est déjà une lecture lucide de ta classe. Est-ce qu'on pourrait juste regarder ensemble ce que ça changerait dans ton plan de cours si tu nommais explicitement tes attentes là-dessus ? J'ai plusieurs exemples ici. L'idée est surtout de te protéger et d'encadrer les étudiant·es.* »



Cas D – Toussaint – aide-mémoire

1. Identifier le type de résistance principal et le niveau le plus actif

Résistance : éthique, niveau : identitaire dominant

Le type de résistance dominant chez Toussaint est éthique, mais d'une nature particulière : elle ne porte pas sur la fiabilité de l'outil ni sur ses effets sur la pensée critique des étudiant·es — elle porte sur la légitimité politique et morale de l'outil lui-même. Toussaint articule une critique structurelle : souveraineté des données, pouvoir des entreprises privées, impact environnemental, neutralisation idéologique d'une technologie qui ne l'est pas.

Le niveau dominant est identitaire : Toussaint ne dit pas « *je ne comprends pas* » ni « *j'ai peur* » — il dit « *je n'ai aucune intention* ». Sa résistance est une position de principe, construite, cohérente avec l'ensemble de sa pratique enseignante et de ses engagements militants. Contester sa résistance, c'est contester sa propre identité.

Indices dans son discours : « *je n'ai aucune intention de faire la promotion de ces outils* », « *on est en train de livrer notre système éducatif à des intérêts commerciaux* », « *je trouve ça irresponsable de présenter ça comme une innovation neutre* ».

2. Repérer un autre niveau caché derrière le discours apparent

Émotionnelle en filigrane

Comme Amine, Toussaint a *sollicité* la rencontre. Ce n'est pas un détail : quelqu'un qui veut simplement refuser ne prend pas rendez-vous. Ce signal d'ambivalence suggère qu'il y a chez lui une attente implicite — peut-être celle d'être entendu dans sa critique, peut-être celle de trouver une façon de traiter le sujet dans ses cours *selon ses propres termes*, sans cautionner ce qu'il dénonce.

Indice clé : il mentionne lui-même l'approche proposée par le centre de pédagogie — « *activités d'analyse critique* ». Ce cadrage résonne probablement avec sa propre pédagogie. Il ne rejette pas l'idée d'aborder l'IAg en classe ; il refuse d'en faire la promotion. C'est une nuance importante.

On peut aussi déceler un niveau cognitif discret : les arguments de Toussaint sur l'empreinte environnementale et la collecte de données sont fondés, mais partiels. Il n'a peut-être pas encore été exposé à des usages critiques de l'IAg — par exemple, l'analyser comme objet d'étude sociopolitique, ou travailler sur la rhétorique des discours qui la normalisent. Ces approches pourraient *nourrir* son enseignement plutôt que le contredire.

3. Formuler une posture d'accompagnement

Le personnage de Toussaint est celui qui met le plus à l'épreuve la posture du CP, car ses arguments sont sérieux, documentés et politiquement cohérents. Toute tentative de « convaincre » ou de minimiser ses préoccupations sera perçue comme une trahison intellectuelle, et il vous le dira sans détour.

4. Phrases d'ouverture pour relancer la conversation

« *Ce que tu décris — la concentration du pouvoir technologique, l'empreinte environnementale, la neutralisation du débat — c'est exactement le type d'enjeux que tes étudiant·es devraient être capables d'analyser. Je me demande si l'IAg ne pourrait pas devenir, dans tes cours, un objet d'étude critique plutôt qu'un outil à adopter. Tu n'aurais pas à en faire la promotion — tu pourrais en faire le sujet.* »

« *Tu soulèves des critiques que je prends au sérieux, et qui méritent d'être posées dans l'espace académique. Est-ce que tu aurais envie qu'on réfléchisse ensemble à comment tu pourrais les mettre au travail avec tes étudiant·es — de façon à nommer ce que l'institution ne nomme pas ?* »