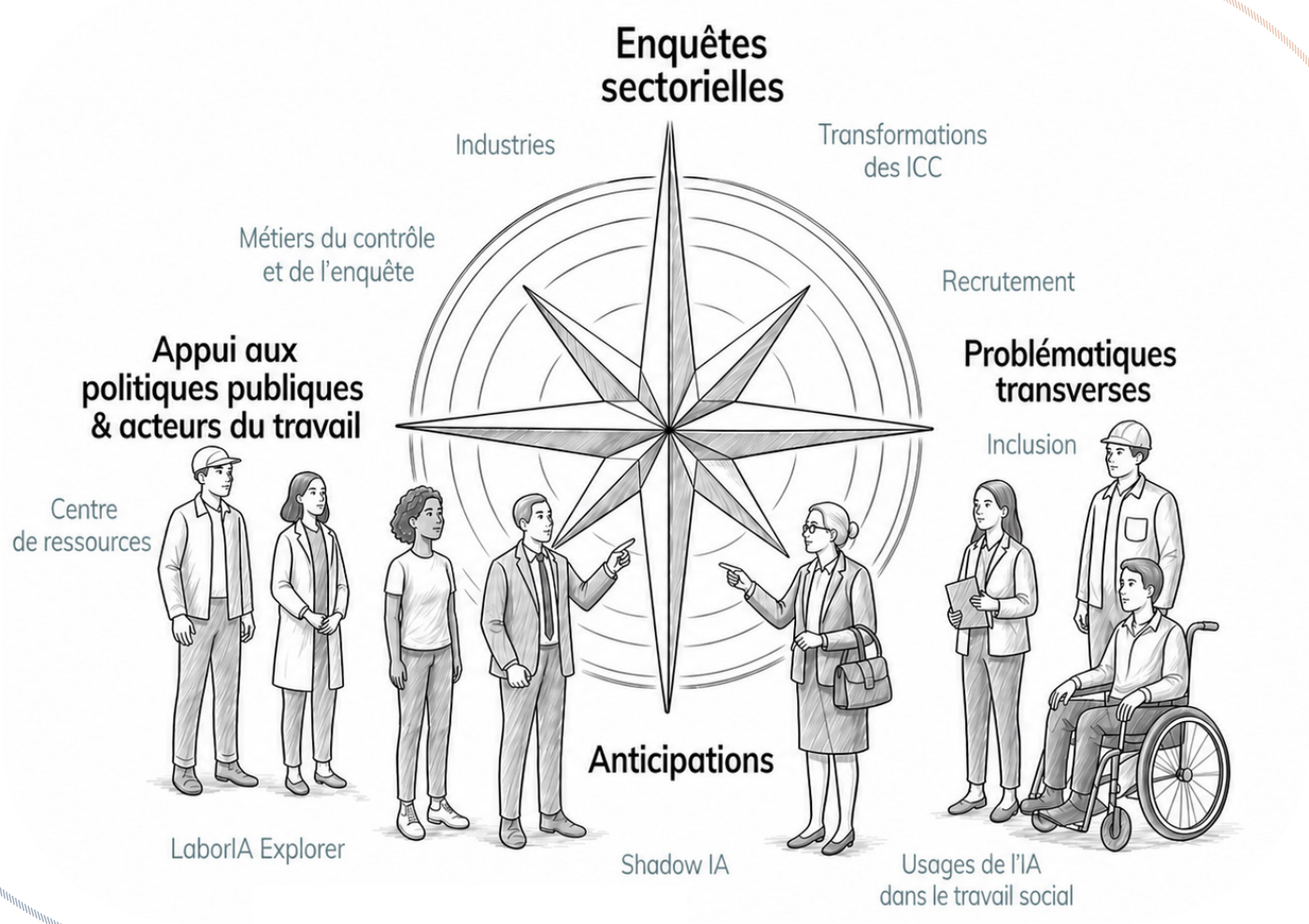
Rapport

LaborIA

Les enjeux
de l'intelligence artificielle générative
pour les établissements artistiques

État des lieux et dynamiques en cours



Mars 2026

MINISTÈRE
DU TRAVAIL
ET DES SOLIDARITÉS
Liberté
Égalité
Fraternité

Inria

Informations générales

Enquête, conception et rédaction du rapport :

Juana Torres-Cierpe, Docteure en sciences économiques et sociales, sociologue du travail, LaborIA,Inria

Direction scientifique :

Yann Ferguson, Directeur scientifique du LaborIA,Inria

Groupe de Travail : Industries créatives et culturelles

Date : Mars, 2026

Synthèse

Ce rapport présente les résultats d'une étude menée par le LaborIA dans le cadre du groupe de travail Industries culturelles et créatives. Face au caractère émergent du sujet, une approche qualitative exploratoire a été privilégiée. Les données ont été recueillies à travers 21 entretiens approfondis réalisés entre octobre 2024 et février 2025, auprès d'acteurs issus de différentes disciplines artistiques et impliqués à divers niveaux de la formation (direction, pédagogie, enseignement), au sein d'établissements d'enseignement supérieur à caractère public et privé.

Un premier enseignement porte sur la manière dont la créativité est appréhendée dans les établissements de formation artistique. Loin d'être perçue comme une qualité innée, elle est largement considérée comme une compétence processuelle, qui peut être enseignée, stimulée et développée. Cette conception pédagogique permet de dépasser le débat sur le caractère prétendument créatif de l'IA générative, en repositionnant la technologie non comme un substitut, mais comme un levier potentiel de créativité - à condition d'en comprendre les limites.

Un deuxième enseignement majeur concerne la typologie proposée des modalités d'intégration de l'IAGEN dans les établissements, structurée autour de trois logiques : rationnelle, réflexive et pragmatique. Cette typologie, bien qu'idéale (c'est-à-dire qu'elle ne se manifeste pas nécessairement telle quelle dans la réalité), constitue un outil pertinent pour penser les usages présents et futurs de cette technologie dans l'enseignement artistique, à partir des disciplines spécifiques dispensées, des approches diverses et des objectifs pédagogiques.

Enfin, bien que l'intégration de l'IAGEN soit encore à un stade émergent, elle soulève des enjeux concrets en matière de compétences à développer, tant chez les étudiants que chez les formateurs. Cela inclut la compréhension technique, l'appropriation critique des outils, la capacité à articuler concepts et création, ainsi qu'une autonomie renforcée face à l'évolution rapide des technologies. Ce processus s'inscrit dans un paysage institutionnel diversifié, où la coopération entre établissements, ainsi qu'avec des professionnels ou des entreprises, est présentée par les acteurs comme une piste possible. Dans ce contexte, les écoles ont un rôle clé à jouer pour éviter une déconnexion entre les artistes en formation et les réalités d'un marché du travail en pleine mutation.

Sommaire

INTRODUCTION 3
Première : Contexte et Méthodologie 9
1. CONTEXTE ET ÉTAT DE L'ART 10
1.1 L'essor de l'IA générative : pourquoi en parlons-nous tant ? 10
1.2. L'introduction de l'IA dans le monde artistique - Emergence de l'art numérique 13
2. CADRE MÉTHODOLOGIQUE 18
2.1. Approche de l'étude 18
2.2. Collecte de données et définition de la population 19
2.3. Questions de déontologie et analyse des données 21
Deuxième ; Résultats 22
1. CRÉATIVITE ET CRÉATION – LA PERTINENCE DU PROCESSUS DANS LES ÉCOLES D'ART 23
1.1 La créativité : une compétence à part entière ? 25
Explorer le processus de la créativité 25
Peut-on enseigner une compétence telle que la créativité ? 28
1.2. L'IAGEN et le processus créatif : limites et possibilités 29
2. INTÉGRATION DE L'IA GÉNÉRATIVE DANS LA FORMATION ARTISTIQUE 32
2.1. Voies d'intégration de l'IAGEN 32
2.2. L'intégration de l'IAG : tensions pédagogiques et pistes d'action 37
2.3. Au-delà du prompt : les compétences liées à l'usage de l'IA dans la formation artistique 41
Compétences au niveau des étudiants 42
Compétences au niveau des formateurs 44
La compétence commune aux enseignants et aux étudiants : l'expérimentation 45
3. DE LA FORMATION ARTISTIQUE AU MARCHÉ DU TRAVAIL 47
3.1. Les logiques en construction dans les écoles 47
3. 2. Penser la formation avec l'horizon du marché 51
Former aux réalités du marché et à l'IAGEN 52
Perceptions des effets de l'IAGEN sur le marché du travail 53
Le rôle des écoles face aux transformations du marché 54
4. PRINCIPAUX ENSEIGNEMENTS 57
5. BIBLIOGRAPHIE 59
6. ANNEXE- GRILLE D'ENTRETIEN 61

Introduction

L'intelligence artificielle de type génératif a connu une évolution sans précédent ces dernières années, suscitant divers débats et interrogations sur les limites entre les capacités humaines et celles de la machine. L'un des jalons les plus marquants est le lancement de ChatGPT en novembre 2022 qui a surpris le monde entier par sa capacité à générer des textes cohérents et à dialoguer de manière fluide avec les utilisateurs. En outre, cette technologie a offert un accès ouvert au grand public, ce qui a suscité certaines alertes parmi différents acteurs de la société, entre autres dans le secteur de l'éducation. À ce titre, par exemple, le 27 janvier 2023, Sciences Po a annoncé dans un communiqué de presse que l'utilisation de ChatGPT (ou de tout autre système d'IA) est strictement interdite dans la production de travaux écrits ou oraux par les étudiants, la seule exception étant un usage pédagogique encadré par un enseignant :

«L'outil ChatGPT **interroge fortement les acteurs de l'éducation et de la recherche dans le monde entier sur le sujet de la fraude** en général, et du plagiat en particulier. [...] Sciences Po est soucieux de garantir **la qualité et l'intégrité de ses formations et de ses diplômes »**[1].

La mesure prise par l'institution visait à préserver l'intégrité intellectuelle dans la production des travaux de ses étudiants, en évitant tout risque de plagiat- en partant du principe que la création intellectuelle a toujours été guidée par la recherche d'originalité et fondée sur une pensée autonome. Pourtant, cette interdiction révélait une inquiétude d'un autre ordre, étroitement liée à l'essor de l'intelligence artificielle (IA) : Sommes-nous encore capables de distinguer la production humaine de celle de la machine ? Cette interrogation ne concerne pas uniquement le domaine éducatif, mais s'étend également à d'autres sphères de notre société, notamment au monde de l'art.

Peu après cette interdiction, le 2 mai 2023, la Writers Guild of America (WGA), le syndicat représentant les scénaristes américains, lançait un mouvement de grève sans précédent, réclamant de profonds changements de la part de l'Alliance of Motion Picture and Television Producers, le syndicat des studios de cinéma et des plateformes de streaming. Pendant près de cinq mois, la production hollywoodienne s'est retrouvée à l'arrêt. Si les revendications des scénaristes tournaient avant tout autour des rémunérations et des conditions de travail, en lien avec l'explosion du streaming, il est aussi question d'encadrer les usages de l'IA dans le secteur. Ainsi, deux revendications se dégagent :

- L'interdiction d'utiliser un texte généré par l'IA comme document source : les auteurs ne veulent pas qu'on leur demande d'adapter ou de réécrire des textes produits par un système d'intelligence artificielle.
- L'interdiction d'entrainer les SIA avec les œuvres des scénaristes.

[2] https://newsroom.sciences-po.fr/sciences-po-interdit-lutilisation-de-loutil-chatgpt/#_gl=1*1gercvp*_gcl_au*MTQwOTk2NzE4OC4xNzM4ODM2NzEy.

Dernière révision le 06.02.2025.

Le 24 septembre, la Writers Guild of America (WGA) a ratifié à une écrasante majorité un accord triennal conclu avec les studios. Celui-ci encadre rigoureusement le recours à l'intelligence artificielle générative : il interdit à tout système de ce type de rédiger ou de réécrire une œuvre littéraire et lui refuse la qualité de « matériel source », afin de préserver les droits de propriété intellectuelle des scénaristes et l'intégrité de leurs créations. L'accord reconnaît néanmoins au scénariste la faculté d'utiliser l'IA dans l'exercice de ses fonctions, pourvu que la société y consente et que les politiques internes soient scrupuleusement observées ; en revanche, aucune entreprise ne peut contraindre un auteur à recourir à un tel outil. La société demeure également libre d'en proscrire l'usage, notamment lorsqu'elle doute de la possibilité d'une protection effective au titre du droit d'auteur ou de l'exploitation de l'œuvre ainsi produite. En outre, il est expressément prévu que la société informe le scénariste lorsque les documents qui lui sont remis ont été générés par un système d'IA partiellement ou dans leur totalité.

L'essor de l'IA dans le domaine de la création soulève des questions fondamentales sur l'authenticité et le rôle de la créativité sur la carrière des créateurs, des débats qui ne sont pas nouveaux. En effet, le 25 octobre 2018, bien avant la sortie de ChatGPT, certains titres dans les médias annonçaient : « Première vente aux enchères d'un tableau réalisé par intelligence artificielle »[2]. Il s'agit du portrait d'Edmond Belamy, réalisé par le collectif artistique français Obvious à l'aide d'un algorithme, dont la formule mathématique est inscrite dans l'angle inférieur droit du tableau afin d'indiquer qu'il en est l'auteur. Le collectif Obvious visait à illustrer la capacité des algorithmes à reproduire un processus créatif, suggérant ainsi que la création artistique peut être simulée par un logiciel. Le travail du collectif se revendique comme faisant partie d'un mouvement appelé ganisme (issu des GAN, Generative Adversarial Network), en référence à l'initiateur de cette approche, Ian Goodfellow, un informaticien et ingénieur surnommé « The GANfather ». Cette méthode d'intelligence artificielle repose sur deux réseaux neuronaux dont la dynamique s'apparente à celle d'un élève et de son professeur. Pour cela, le GAN a d'abord analysé plus de 15 000 portraits réalisés depuis le Moyen Âge, lui permettant d'apprendre les règles et les styles propres à cet art. Le processus s'est ensuite déroulé sous forme d'un « jeu d'imitation » : le réseau « professeur » devait tenter de distinguer l'œuvre produite par son « élève » IA d'une œuvre réalisée par un véritable artiste peintre, entraînant progressivement l'IA à générer un portrait convaincant.

En octobre 2021, un projet ambitieux fut dévoilé au public à l'occasion d'une présentation au Telekom Forum de Bonn : la première mondiale de Beethoven X – The AI Project, interprétée par le Beethoven Orchestra de Bonn sous la direction du chef d'orchestre Dirk Kaftan et accompagné par Cameron Carpenter à l'orgue. Ce projet, conçu par Deutsche Telekom pour le 250e anniversaire de la naissance de Beethoven, visait à offrir au public une dixième symphonie susceptible de correspondre fidèlement à ce que le célèbre compositeur allemand aurait pu réaliser lui-même. Pendant plus d'une année, une équipe associant experts en intelligence artificielle

[2] https://www.connaissance-desarts.com/marche-art/premiere-vente-aux-encheres-dun-tableau-realise-par-intelligence-artificielle-11107359/.

Dernière révision le 06.02.2025.

et musicologues, sous la supervision de la professeure Christine Siegert, directrice du département de recherche à la Beethoven-Haus, a développé ce « Beethoven AI » en étroite coopération avec le compositeur Walter Werzowa. Selon les concepteurs, ce programme n'a pas seulement exploité les rares esquisses laissées par Beethoven-environ 200 mesures jugées exploitables selon le musicologue Barry Cooper-mais s'est également inspiré d'œuvres de compositeurs et musiciens qui auraient pu influencer Beethoven, au premier rang desquels figure Jean-Sébastien Bach.

Ces différentes expériences conduisent à une question essentielle : La créativité, une capacité historiquement considérée comme propre à l'être humain, peut-elle être remplacée par la machine ? Dans son texte iconique, « L'intelligence des ordinateurs » publié en 1950, Alan Turing anticipait déjà cette question dans ses « vues contradictoires sur la question principale », en l'occurrence, « Les machines peuvent-elles penser ? ». Dans « l'argument issu de la conscience », le mathématicien cite un discours du professeur Jefferson : « Nous ne pourrons pas accepter l'idée que la machine égale le cerveau jusqu'à ce qu'une machine puisse écrire un sonnet ou composer un concerto à partir de pensées ou d'émotions ressenties, et non pas en choisissant des symboles au hasard ; et non l'écrire mais savoir qu'elle l'a écrit ».

Avec son célèbre « jeu de l'imitation », appelé plus communément « test de Turing », Turing contourne la réfutation : si un humain confond la machine avec un autre humain nous devons admettre l'intelligence de cette machine. En janvier 2023, l'artiste Nick Cave réactualise cette objection à un fan lui montrant une chanson écrite par ChatGPT « à la manière de Nick Cave » : « Écrire une bonne chanson, ce n'est pas du mimétisme, ni de la copie, ni du pastiche, c'est le contraire. C'est un acte de meurtre envers soi-même, qui détruit tout ce que l'on s'est efforcés de produire dans le passé. Ce sont ces écarts, dangereux, à couper le souffle, qui catapultent l'artiste au-delà des limites de ce qu'il ou elle reconnaît comme son moi connu ».

Mais quelques semaines plus tard, un événement semble donner raison à Turing : Boris Eldagsen remporte le prix du Sony World Photography Awards, dans la catégorie « Création », pour « Pseudomnesia : The Electrician ». Le photographe allemand refuse le prix, car l'image a été créée à l'aide de DALL-E 2, le générateur d'images développé par OpenAI: « J'ai postulé comme un petit singe malicieux, pour savoir si les concours étaient prêts pour les images d'IA. Ils ne le sont pas ». L'art a bien été confondu avec son imitation. Vexés, floués, les organisateurs annoncent ne plus jamais vouloir discuter avec l'artiste.

Enfin, en janvier 2024, l'écrivaine japonaise Rie Kudan, lauréate du prix Akutagawa pour un roman jugé d'une « telle perfection qu'il, est difficile d'y trouver un défaut », reconnait le recours à l'IA générative dans l'écriture de son premier roman : 5 % de son œuvre résulte de formulations reprises telles quelles de l'IA. Elle annonce ainsi son intention future d'utiliser l'IA : « À l'avenir aussi, je compte utiliser l'IA générative de texte, je voudrais l'employer astucieusement dans l'écriture des romans tout en démontrant ma propre créativité ». L'autrice témoigne également d'une dimension intime de sa relation à l'IA, perçue

comme une interlocutrice discrète dans les moments de doute.

Le présent rapport s'inscrit dans la feuille de route du Groupe de Travail 1.2 « Industries Culturelles et Créatives » (ICC) du LaborIA. Il examine les enjeux liés aux compétences, à la formation et aux conditions de travail dans ce secteur. Longtemps, l'« intelligence créative » a été perçue comme une **frontière technologique**, limitant l'introduction de l'intelligence artificielle dans ces activités. En 2013, les économistes Frey et Osborne publient la première étude de référence sur le Futur du Travail au temps de l'automation avancée. Leur approche repose sur le concept de « goulets d'étranglement à la frontière technologique », c'est-à-dire des limitations durables de l'IA qui, selon eux, réduiraient son impact sur certaines activités professionnelles. L'intelligence créative - souvent associée à des activités comme la génération d'idées nouvelles ou les beaux-arts - occupe une place centrale dans cette réflexion. Le défi principal réside dans le fait de définir nos valeurs créatives de manière suffisamment claire pour qu'elles puissent être encodées dans un programme informatique. Bien que des approches de la créativité existent dans la littérature, telles que la conception de modèles à partir de données ou la génération de dessins et de musique, l'obstacle majeur, selon eux, ne réside pas dans la production de nouveauté, mais dans la capacité à programmer la valeur humaine.

En effet, les valeurs humaines évoluent avec le temps et varient selon les cultures. Or, la créativité implique notamment la nouveauté et la valeur, parmi d'autres dimensions. Les valeurs étant très variables, il persiste un désaccord fondamental sur ce qui constitue la créativité, même s'il était possible d'identifier et d'encoder les valeurs créatives. En l'absence de solutions techniques pour surmonter ce problème, il semble improbable, selon eux, que les professions nécessitant un degré élevé d'intelligence créative soient automatisées au cours des prochaines décennies. Par conséquent, l'intelligence créative constitue un goulet d'étranglement important pour l'informatisation de nombreuses tâches et professions. Les professions qui exigent le développement d'idées et d'artefacts nouveaux sont parmi les moins susceptibles d'être automatisées.

En mars 2018, le rapport « Donner un sens à l'intelligence artificielle » produit par la mission Villani, premier chapitre de la stratégie française en matière d'IA, endosse pleinement cette sanctuarisation de l'intelligence créative humaine. Dans sa section dédiée au travail (Partie 3 « Anticiper et maîtriser les impacts sur le travail et l'emploi »), le rapport commence par souligner les promesses de l'IA pour les travailleurs : « l'automatisation des tâches et des métiers peut constituer une chance historique de désautomatisation du travail humain : elle permet de développer des capacités proprement humaines (créativité, dextérité manuelle, pensée abstraite, résolution de problèmes). Nous devons nous saisir de l'intelligence artificielle pour développer les capacités de chacun, nous en avons la possibilité » (p.105). Plus loin, le propos sur la créativité est spécifié, il s'agit d' « amorcer une transformation de la formation initiale et continue pour favoriser l'apprentissage de la créativité » : « la seule focalisation sur les compétences cognitives générales a souvent conduit à sacrifier l'apprentissage

d'une autre qualité qui devient encore plus essentielle aujourd'hui et qui peut même figurer comme la compétence matricielle dans un monde en perpétuelle évolution : la créativité. C'est pour cette raison qu'il ne sera pas possible de faire l'économie d'une transformation du système éducatif français qui mette en avant l'exigence de l'apprentissage de la créativité » (p.115).

Cependant, les progrès récents des modèles d'intelligence artificielle générative (ci-après : IAGEN) remettent en cause cette idée, en interrogeant la frontière entre production algorithmique et création artistique. La rapport « IA : Notre ambition pour la France » publié en mars 2024, qui réactualise la stratégie nationale au regard notamment de l'émergence de l'IAGEN s'interroge, « L'IA met-elle en danger la création artistique ? » (p.52) : « Comme d'autres technologies avant elle, l'IA s'intègre dans les processus de création pour servir la création humaine. Elle fragilise cependant le secteur car elle constitue un immense défi pour les créateurs, leurs compétences, carrières et rémunérations ». La commission constate que l'intelligence artificielle, et en particulier les technologies génératives, engendre un abaissement notable des barrières à l'entrée dans le domaine de la création artistique. Cette évolution soulève toutefois un enjeu existentiel majeur, susceptible de se manifester par une diminution significative de l'activité humaine, voire par un remplacement pur et simple des artistes dans certains contextes.

Pour autant, la commission souligne que l'IA peut accélérer le processus créatif, ouvrir de nouveaux horizons artistiques, stimuler l'imagination et accroître les possibilités expressives. En outre, le développement d'intelligences artificielles spécifiquement adaptées aux artistes pourrait favoriser l'émergence de styles singuliers et personnels, offrant ainsi aux créateurs l'opportunité d'approfondir leur identité artistique propre. Face à ces enjeux, deux défis essentiels sont dégagés : la reconnaissance explicite de la création humaine, qui doit être distinguée et protégée, ainsi que la garantie d'une rémunération équitable pour le travail des créateurs.

Ainsi la question porte non seulement sur la possibilité pour l'IA d'intervenir, remplacer ou de collaborer dans le processus créatif, mais aussi sur la manière dont elle transforme les pratiques et les métiers des ICC. Ce groupe de travail vise donc à analyser ces usages et à évaluer leurs implications sur l'emploi et l'évolution des compétences dans ce secteur

Dans ce cadre, la présente étude cherche à approfondir cette problématique sous un angle exploratoire, en se concentrant plus particulièrement sur l'enseignement supérieur artistique et sur les effets de ces transformations sur la formation des futurs professionnels du secteur. Il s'agit d'une étude préliminaire qui vise à constituer une première source de réflexion et d'analyse pour les travaux futurs du groupe de travail ICC au sein du LaborIA, dans le cadre de sa feuille de route 2024-2026. Plus précisément, son **objectif général est d'analyser de manière exploratoire comment les acteurs de l'enseignement supérieur artistique appréhendent l'IAGEN, en tenant compte des perceptions, des défis et des opportunités identifiés par les différents acteurs clés, tels que les directions d'écoles, les responsables pédagogiques, les formateurs et les artistes.**

La présente étude se divise en deux grandes parties. La première traite des aspects. Elle vise d'abord à présenter des éléments de définition de l'IAGEN et à retracer l'histoire de la relation entre l'art et l'IA. Elle détaille ensuite l'ensemble des aspects méthodologiques de l'étude, en expliquant le choix d'une approche exploratoire et qualitative, les méthodes de collecte de données (entretiens semi-directifs, entretiens avec des experts et observations non participantes), ainsi que la technique d'analyse des données. La deuxième partie est consacrée à la présentation et à l'analyse des résultats ainsi qu'à des observations pour la réflexion politique, il se divise en trois chapitres. Le premier chapitre a pour objectif de situer la créativité comme une compétence pouvant être enseignée, et le rôle que l'IAGEN pourrait jouer dans cet apprentissage. Le deuxième décrit comment l'IAGEN s'intègre actuellement à la formation artistique supérieure, ainsi que les compétences nécessaires à cette intégration, allant au-delà de la simple maîtrise du prompt. La troisième partie aborde les leviers et les obstacles à l'intégration de l'IA dans les établissements artistiques, ainsi qu'une réflexion sur la manière de préparer les artistes à un marché du travail où l'intelligence artificielle est déjà bien présente.

Ce rapport constitue ainsi une première étape de réflexion visant à nourrir les futurs travaux du groupe de travail (GT) 1.2 ICC au sein du LaborIA, à ouvrir des pistes de discussion sur l'impact de l'intelligence artificielle générative dans l'enseignement artistique et à contribuer à une première tentative de cartographie des formations dans ce domaine.



Première partie :

Contexte et Méthodologie

1. Contexte et état de l'art

1.1 L'essor de l'IA générative : pourquoi en parlons-nous tant ?

Pour aborder notre objectif d'étude sur l'impact de l'IAGEN dans l'enseignement supérieur, il est essentiel de clarifier ce que nous entendons par ce terme. Dans cette perspective, il convient de souligner la part croissante de l'IAGEN dans la société ces dernières années. Suscitant de nombreuses interrogations quant aux transformations qu'elle engendre dans divers domaines.

Cet essor récent s'explique principalement par deux facteurs. D'une part, le déploiement de modèles d'IAGEN accessibles au grand public - tels que ChatGPT, DALL·E ou Midjourney - qui ont facilité et démocratisé la production de contenus générés par cette technologie. D'autre part, les avancées technologiques majeures au cours de la dernière décennie de l'IAGEN, notamment depuis 2014 et la publication décrivant les GAN[3] .

L'objectif principal des réseaux antagonistes génératifs (GANs) est de créer un modèle informatique capable d'apprendre à reproduire fidèlement les caractéristiques des données utilisées pour son entraînement. Ce modèle, appelé « générateur », doit produire des données nouvelles suffisamment réalistes pour qu'elles ne puissent pas être distinguées des données réelles par un second modèle, appelé « discriminateur ». Ces deux modèles s'affrontent dans un processus d'amélioration continue : le générateur cherche à tromper le discriminateur en produisant des imitations toujours plus convaincantes, tandis que le discriminateur s'efforce de détecter ces imitations.

Cette publication illustre les performances de ce type de modèle à travers des exemples concrets issus de différentes bases de données. Les auteurs montrent que le modèle peut créer des variations inédites et cohérentes des données initiales, grâce notamment à une interpolation entre différents exemples dans un espace numérique interne (« espace latent »). Même si le terme de « créativité » n'est pas explicitement employé, ces modèles peuvent générer spontanément des données nouvelles et convaincantes, ce qui est très proche de ce que l'on pourrait considérer comme un processus créatif dans le domaine informatique. En 2017, l'article « Attention is all you need »[4] présente le modèle « Transformer », une nouvelle architecture de réseau neuronal basée uniquement sur des mécanismes d'attention, pouvant réaliser des tâches de traduction automatique et d'analyse syntaxique.

L'IAGEN permet de produire une grande variété de contenus innovants dans différents domaines, à partir de données telles que le texte, le son, les images ou, dans certains modèles, une combinaison de texte et d'images (Kılınç & Keçecioğlu, 2024).

Dans ce contexte, il est essentiel de préciser ce que recouvre le concept d'IAGEN.

[3] Ian J. Goodfellow, Jean Pouget-Abadie, Mehdi Mirza, Bing Xu, David Warde-Farley, Sherjil Ozair, Aaron Courville, Yoshua Bengio, (2024), "Generative Adversail Networks". Communications of the ACM, Volume 63, Issue 11, Pages 139 – 144.

[4] Vaswani, Ashish; Shazeer, Noam; Parmar, Niki; Uszkoreit, Jakob; Jones, Llion; Gomez, Aidan N; Kaiser, Łukasz; Polosukhin, Illia (December 2017). «Attention is All you Need». In I. Guyon and U. Von Luxburg and S. Bengio and H. Wallach and R. Fergus and S. Vishwanathan and R. Garnett (ed.). 31st Conference on Neural Information Processing Systems (NIPS). Advances in Neural Information Processing Systems. Vol. 30. Curran Associates, Inc.

Les éléments que nous développerons ci-après relèvent toutefois d'une approche indicative et ne prétendent nullement à l'exhaustivité. Plutôt que d'entrer dans les aspects techniques détaillés, nous mettrons l'accent sur ceux qui apparaissent les plus pertinents pour les objectifs de la présente étude.

L'IAGEN est définie par Corchado et al., (2023) « comme une branche de l'intelligence artificielle capable de générer du contenu inédit » (p. 2), similaire à celui créé par les humains — qu'il s'agisse de textes, de musique, d'images, de vidéos, entre autres.

Un autre élément commun à ces définitions est que l'IAGEN repose sur l'utilisation de réseaux neuronaux, lesquels permettent d'identifier des modèles sous-jacents et de générer de nouvelles données représentatives des données initiales (Singh et al., 2024). Ces réseaux constituent le cœur des modèles d'IAGEN, jouant un rôle central tant dans l'apprentissage que dans la génération de contenu. Ils sont constitués de couches interconnectées, où chaque couche effectue des opérations successives sur les données qui y transitent (Ashwini et al., 2024). Par le biais de ces transformations progressives, les informations initiales - qu'il s'agisse d'images, de texte ou d'autres types de données - sont affinées jusqu'à produire un résultat final.

Un mécanisme clé de ce processus est celui de la rétropropagation, qui permet au réseau neuronal d'ajuster ses paramètres internes en fonction des erreurs commises lors des prédictions (Ashwini et al., 2024). Ce système d'ajustement continu contribue à améliorer la précision du modèle, rendant la génération de contenu de plus en plus cohérente et pertinente.

Il est important de souligner que, dans le cadre de l'IAGEN, ces réseaux ne se limitent pas à associer des entrées et des sorties : ils apprennent à modéliser des distributions probabilistes. Comme l'a indiqué l'un de nos experts interviewés, la compréhension de la notion de distribution est essentielle dans le domaine de l'IA. Il nous a expliqué que ces distributions ne reposent pas sur des éléments aléatoires : l'IA capture des régularités observables dans la réalité (par exemple, la grande majorité des chats ont des moustaches). À partir de cette distribution, l'IAGEN parvient à établir des relations en extrayant des motifs récurrents présents dans les données qu'elle analyse, autrement dit en identifiant une structure sous-jacente plus complexe.

Comme l'a indiqué l'un de nos experts interviewés, la compréhension de la notion de distribution est essentielle dans le domaine de l'IA. Il nous a expliqué que ces distributions ne reposent pas sur des éléments aléatoires : l'IA capture des régularités observables dans la réalité (par exemple, la grande majorité des chats ont des moustaches)

Ainsi, le processus mathématique qui sous-tend l'IAGEN permet de calculer la probabilité que certains éléments apparaissent conjointement. Par exemple, les modèles d'IAGEN analysent des images d'animaux afin d'identifier et d'enregistrer diverses caractéristiques, telles que la forme des oreilles, des yeux, de la queue ou du pelage. Ils assimilent la distribution de ces éléments ainsi que leurs interrelations, ce qui leur permet de construire une représentation générale de l'apparence des différents animaux[5] .

Une fois le fonctionnement de base de l'IAGEN clarifié, nous proposons ci-après un tableau synthétique présentant les principaux jalons des avancées récentes en la matière.

[5] Exemple tiré de la page web suivante : https://aws.amazon.com/fr/what-is/generative-ai/.

Dernière révision 13.02.2025

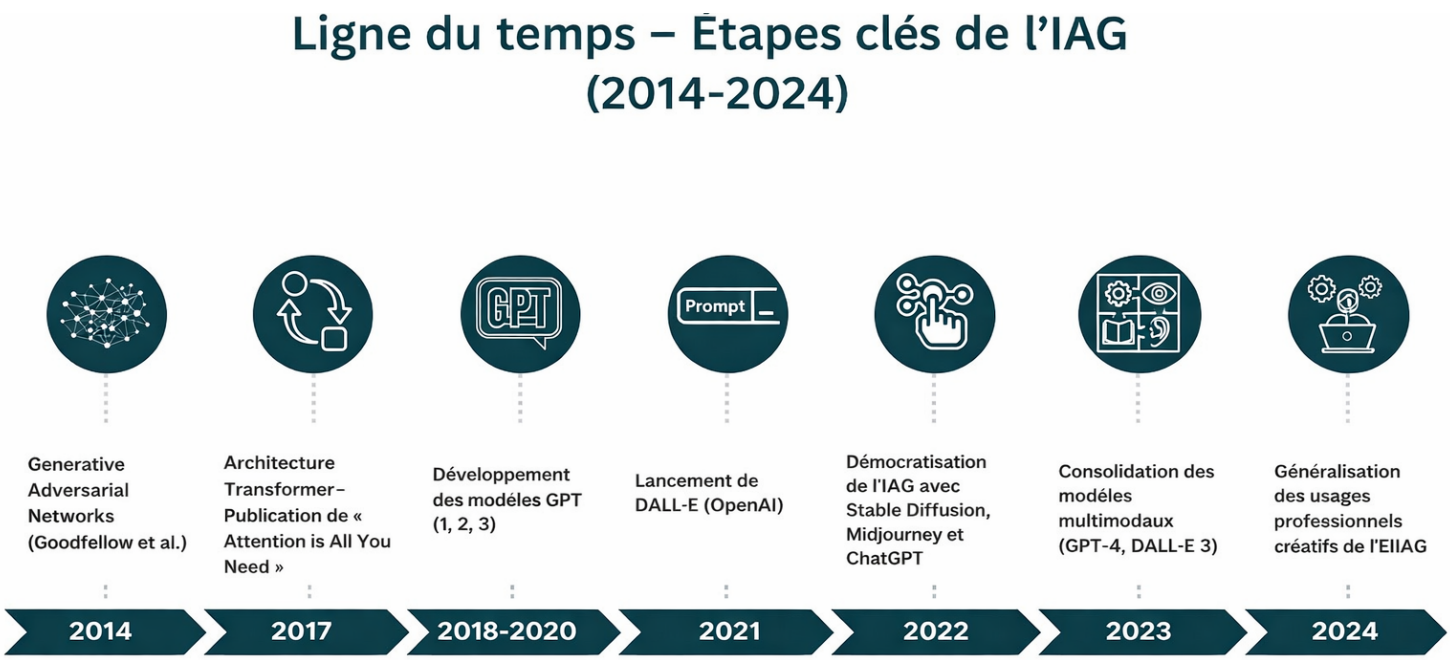


Figure 1: Évolution récente de l'intelligence artificielle générative

Légende : Ce schéma synthétise les principales étapes franchies par l'IA générative depuis 2014, considéré comme un point de bascule, jusqu'à aujourd'hui. Source : LaborIA

L'évolution de l'IAGEN s'inscrit dans une dynamique technologique marquée par plusieurs étapes clés. Après l'introduction des réseaux antagonistes génératifs (GANs) en 2014, qui ont permis de produire des images réalistes à partir de données existantes, l'année 2017 a vu l'émergence de l'architecture Transformer, fondement des modèles linguistiques génératifs. Cette avancée a conduit, entre 2018 et 2020, au développement progressif des modèles GPT (1, 2, 3), capables de générer des textes cohérents à grande échelle. En 2021, la création de DALL·E a ouvert la voie à la génération d'images à partir de descriptions textuelles. Toutefois, c'est en 2022 que l'IAGEN a connu un tournant majeur avec la diffusion massive d'outils tels que Stable Diffusion, Midjourney et ChatGPT [6], rendant accessibles au grand public les technologies de génération de texte et d'image. Les années suivantes ont été marquées par la consolidation de ces technologies, avec l'amélioration des modèles multimodaux comme GPT-4 et DALL·E 3 en 2023, puis par leur intégration généralisée dans les outils de production créative à partir de 2024.

Dans cette section, nous avons souhaité présenter quelques éléments de définition qui nous semblent pertinents pour contextualiser notre étude. Si l'IAGEN a connu un développement considérable ces dernières années, cette contextualisation nécessite également une perspective historique, dans la mesure où la relation entre l'art et l'intelligence artificielle ne date pas d'aujourd'hui, mais trouve ses origines plusieurs décennies en arrière. Nous aborderons cet élargissement de perspective dans la section suivante.

[6] D'après UBS/Yahoo Finance, ChatGPT est l'application qui a atteint les plus rapidement les 100 millions d'utilisateurs, 2 mois. Le précédent record était détenu par TikTok, 9 mois.

1.2. L'introduction de l'IA dans le monde artistique - Emergence de l'art numérique

Bien que l'IA semble faire irruption soudainement dans le monde artistique, sa relation avec ce dernier n'est pas nouvelle. Il convient de replacer le débat dans une perspective plus large, en rappelant que les artistes réfléchissent aux possibilités offertes par l'intelligence artificielle dans leurs démarches artistiques depuis au moins les années 1960 avec l'apparition de l'art numérique.

Selon Robillard (2021), la philosophie qui inspire la scène du « computer art » des années 1960 se trouve dans les travaux de Max Bense, qui a contribué au monde des arts visuels en élaborant une première théorie des images algorithmiques. Ce qui est intéressant car pour la première fois le numérique, le digital et la robotique trouvaient un fondement philosophique, devenant ainsi une source d'inspiration pour le développement artistique.

À partir de ce jalon, et conformément à Lanza Vidal (2021), l'art numérique peut être inscrit dans une évolution structurée. La décennie des années 1960 correspond aux premières expérimentations artistiques utilisant des ordinateurs. Cette première étape se caractérise par un développement artistique qui émerge dans des contextes scientifiques et universitaires. D'une part, on trouve le cercle de Stuttgart, en Allemagne, où des pionniers tels que Georg Nees et Frieder Nake exposent, dès 1965, les premières œuvres créées par ordinateur. Parallèlement, aux États-Unis, Michael Noll présente également cette même année ses travaux inscrits dans ce nouveau courant artistique.

Ces trois pionniers, bien qu'issus du milieu scientifique, défendaient l'idée que les formes géométriques, anguleuses, polygonales et algorithmiques de leurs œuvres devaient être considérées comme de l'art. Cette position répondait aux critiques formulées à l'époque - critiques qui, de manière surprenante, trouvent encore un écho aujourd'hui : leurs œuvres étaient accusées de ne pas être véritablement artistiques, car créées par un ordinateur et non par une personne (Lanza Vidal 2021).

Dans le cadre de ce courant artistique naissant, à cette même époque mais cette fois au Japon, est fondé en 1966 le Computer Technique Group (CTG), qui travaille avec des ordinateurs, mais en se consacrant cette fois-ci au traitement de fichiers d'images. L'auteur souligne que, tandis qu'en Allemagne le travail artistique approfondissait l'usage de la programmation algorithmique, aux États-Unis et au Japon, les recherches s'orientaient déjà vers la manipulation d'images existantes. Comme le note Lanza Vidal : « Nous verrons que cette dualité, la confrontation entre les algorithmes qui génèrent ou synthétisent des images par eux-mêmes et les systèmes qui manipulent des images préalablement capturées de la réalité, va se maintenir depuis l'époque des pionniers jusqu'à nos jours » (Lanza Vidal, 2021, p. 14)[7].

Une deuxième étape de l'art numérique pourrait être située entre les années 1970 et 1980, caractérisée par le développement technologique et l'expansion

[7] Cette dualité s'avère particulièrement pertinente pour la section du chapitre des résultats consacrée à l'analyse des compétences allant au-delà de la simple maîtrise du prompt. En effet, l'enseignement de l'intelligence artificielle dans la formation artistique supérieure bénéficie, en matière de création, de l'apprentissage de la programmation.

de ce courant artistique au-delà du cercle scientifique. En effet, selon Lanza Vidal (2021), au début des années 1970, les artistes qui n'avaient pas de lien avec le milieu scientifique ne disposaient d'aucun moyen d'accéder à ces nouvelles formes d'expression. Celles-ci nécessitaient des compétences techniques, la maîtrise de langages de programmation et l'accès à des machines particulièrement complexes. Pour cette raison, seuls quelques artistes reconnaissaient alors le potentiel de l'ordinateur en tant que vecteur d'expression artistique. Parmi ces premiers artistes pionniers, on peut citer Manfred Mohr, Vera Molnar et John Whitney.

Au cours des années 1980, deux éléments d'ordre technique font leur apparition sur la scène artistique, ouvrant de nouvelles possibilités pour l'art numérique : l'invention de l'ordinateur portable et le développement des premiers logiciels de modélisation 3D. Le premier favorise une démocratisation plus large de l'accès aux technologies numériques, notamment grâce à l'amélioration des interfaces utilisateur. « Avec l'arrivée du Macintosh en 1984 et de Windows I en 1985, apparaissent des systèmes d'exploitation dotés de fenêtres et d'icônes, manipulés à l'aide de la souris, beaucoup plus intuitifs et visuels que les interfaces antérieures. » (Lanza Vidal, 2021, p. 20).

À partir des années 1990, une nouvelle étape de l'art numérique peut être identifiée, marquée par un événement mondialement disruptif et révolutionnaire : la démocratisation d'Internet, rendue possible par son ouverture au public en 1993. Cet événement permet l'émergence du NetArt, une forme d'art où Internet n'est pas seulement utilisé pour diffuser une œuvre, mais où le site web lui-même devient l'œuvre artistique. Selon Lanza Vidal (2021), cette période a rendu possible l'apparition de trois éléments essentiels à la création artistique, qui n'existaient pas avant Internet : l'infinie reproductibilité des productions artistiques, la diffusion gratuite et instantanée des œuvres, ainsi que l'interaction avec des agents distants.

À partir des années 2000, selon l'auteur, l'art numérique entre dans une phase de consolidation et de reconnaissance institutionnelle. Les pratiques artistiques se diversifient grâce aux avancées technologiques, intégrant des formats tels que la réalité virtuelle, les installations interactives, la création algorithmique et, plus récemment, l'intelligence artificielle. Parallèlement, les musées, galeries et écoles d'art commencent à intégrer ces pratiques dans leurs espaces d'exposition et leurs cursus de formation, légitimant ainsi l'art numérique comme un champ artistique à part entière.

En 1998, Margaret Boden explore **la créativité dans le domaine de l'intelligence artificielle,** soulignant son importance et les défis de sa modélisation. Selon elle, les systèmes d'IA peuvent générer de nouvelles idées de trois manières principales : en produisant des combinaisons nouvelles d'idées familières, en explorant le potentiel d'espaces conceptuels et en effectuant des transformations qui permettent la génération d'idées auparavant impossibles.

- **Créativité combinatoire :** Ce type implique de nouvelles combinaisons d'idées familières. Un exemple notable est le programme Jape, qui produit

des devinettes humoristiques en combinant des aspects phonologiques, sémantiques, syntaxiques et orthographiques des mots selon neuf formes de phrases générales. Bien que les blagues générées par Jape ne soient pas toujours hilarantes, elles sont généralement considérées comme amusantes. Les modèles d'analogie en IA, qui utilisent des règles de mapping générales appliquées à des concepts préstructurés, relèvent également de cette catégorie. Le programme Copycat, qui cherche des analogies entre des chaînes de lettres, représente une approche plus flexible où les concepts évoluent au cours du traitement. Cependant, l'atteinte de la richesse de la mémoire associative humaine reste un défi pour simuler pleinement la créativité combinatoire.

- **Créativité exploratoire :** Ce type de créativité implique la génération de nouvelles idées par l'exploration d'espaces conceptuels structurés. De nombreux professionnels comme les scientifiques, les artistes et les musiciens de jazz tirent parti de cette forme de créativité. Des programmes comme EMI, qui compose dans le style de différents compositeurs en utilisant des grammaires musicales et des motifs caractéristiques, et un programme d'improvisation de jazz à la manière de Charlie Parker en sont des exemples. De même, les grammaires de formes utilisées pour générer des plans de maisons de Frank Lloyd Wright illustrent l'exploration d'un espace architectural défini. AARON, un programme qui explore le dessin au trait et la coloration dans des styles particuliers, est un autre exemple de créativité exploratoire. Bien que ces programmes puissent générer des idées nouvelles et parfois surprenantes, ils restent généralement confinés aux limites de l'espace conceptuel prédéfini. La définition de ces espaces conceptuels et des procédures d'exploration nécessite une expertise considérable dans le domaine

- **Créativité transformationnelle :** Ce type de créativité implique la transformation d'une ou plusieurs dimensions de l'espace conceptuel, permettant la génération de structures auparavant impossibles. Cette forme de créativité peut conduire à des surprises importantes. Des systèmes comme AM et EURISKO et certains programmes basés sur des algorithmes génétiques tentent de transformer leurs espaces conceptuels. Par exemple, des algorithmes génétiques en infographie peuvent modifier le code de génération d'images de manière fondamentale, produisant des images sans ressemblance avec leurs ancêtres. De même, en robotique évolutionniste, de nouvelles anatomies et systèmes de contrôle peuvent être générés en modifiant la longueur du « génome ».

Cependant, Boden met en avant des limites significatives, notamment en ce qui concerne l'évaluation des nouvelles idées. Bien que l'IA puisse générer de nombreuses idées nouvelles, déterminer si ces idées sont valables (intéressantes, utiles, belles) est beaucoup plus difficile à automatiser. Pour la créativité combinatoire, le défi réside dans la capacité d'évaluer si une

combinaison est pertinente et originale, au-delà de la simple association aléatoire. Pour la créativité transformationnelle, le problème de l'évaluation est encore plus crucial car les structures résultantes peuvent ne pas avoir de sens ou de valeur dans le contexte de l'espace conceptuel initial. Les systèmes transformatifs sans critères d'évaluation intégrés reposent souvent sur l'évaluation interactive par des humains. L'implémentation de critères d'évaluation puissants, capables de guider les transformations de manière créative (y compris la créativité historique), nécessite la capacité d'exprimer clairement les valeurs concernées sous une forme computationnelle. Ceci est particulièrement difficile pour les domaines artistiques et même scientifiques, où les critères d'évaluation sont souvent subjectifs, implicites et sujets à des changements culturels et temporels.

Pour Boden, bien que l'IA ait fait des progrès dans la modélisation des trois types de créativité, la capacité des systèmes à évaluer de manière autonome et efficace leurs propres idées nouvelles, en particulier dans le cadre de transformations conceptuelles, reste un défi majeur. Les deux principaux obstacles sont l'acquisition d'une expertise du domaine étendue et la valorisation des résultats. L'objectif ultime serait alors qu'un programme d'IA puisse générer des idées nouvelles qui nous surprennent initialement, voire nous rebutent, mais qu'il puisse ensuite nous persuader de leur valeur.

L'histoire de l'art numérique dépasse le cadre de cette étude. La pertinence de cette section réside d'abord dans le fait de montrer que les débats autour de l'art et de l'usage de l'intelligence artificielle trouvent leur origine bien avant l'IA générative, alors que notre introduction met davantage l'accent sur des enjeux récents, spécifiques, émergents, amplifiés ou étendus. Les débats contemporains sur l'IA générative et la création s'inscrivent en effet dans une histoire longue des relations entre art et technique : à chaque innovation (perspective, photographie, enregistrement, synthèse numérique, etc.), les mêmes questions reviennent sous des formes renouvelées : statut de l'œuvre, place du geste, définition de l'auteur, valeur du travail et modalités de diffusion. L'IAGEN ne rompt pas avec cette tradition de controverses : elle la réactive, en accélérant la production d'images, de textes ou de sons et en rendant plus incertaines les frontières entre outil, médium et co-auteur.

Une première controverse oppose deux lectures sur la valeur créative de l'IA.

- **Lecture « augmentation » :** l'IAGEN élargit le champ des possibles en réduisant les barrières techniques, en facilitant l'exploration rapide de variantes, et en ouvrant des pratiques itératives (prototypage, storyboard, maquettes, essais stylistiques). Elle peut soutenir des démarches de recherche formelle et favoriser des hybridations inédites (texte–image–son–vidéo).

- **Lecture « standardisation » :** l'IAGEN favoriserait des esthétiques moyennes, fortement corrélées aux données d'entraînement, et une production abondante mais plus homogène. Le risque identifié est celui d'un déplacement de l'effort créatif vers

l'optimisation de résultats (choix, tri, sélection) au détriment de l'apprentissage, de la maîtrise et du temps long de la création.

Une typologie provisoire de créateurs s'en dégage pour décrire des positions différenciées face à l'outil, sans présumer de la valeur artistique des productions :

- **Digital artistes :** artistes et créateurs qui intègrent l'IA dans une chaîne de production numérique déjà maîtrisée (logiciels de création, 3D, montage, compositing). L'IA est mobilisée comme brique parmi d'autres ; la valeur se situe dans la direction artistique, la cohérence du projet et la capacité à articuler plusieurs techniques. Les modèles d'IA sont élaborés par l'artiste lui-même qui cherche les données, crée les protocoles, encode ses modèles et entraîne l'algorithme. La version industrialisée de l'IA générative est stigmatisée comme vecteur d'un imaginaire préfabriqué. Les Digital artistes visent la créativité transformationnelle et revendiquent la singularisation de co-créativité.

- **Prompt-artistes :** artistes et créateurs centrés sur l'écriture de prompts, l'itération et la curation. La compétence principale est la formalisation d'intentions, l'orchestration de contraintes, le réglage et la sélection. La controverse porte ici sur le degré de « geste » : pour certains, le prompt constitue un langage créatif ; pour d'autres, il ne suffit pas à fonder une autorité artistique. La créativité obtenue est essentiellement combinatoire et exploratoire, et la co-créativité moins singulière que performancielle : elle résulte d'une ingénierie savante de prompt qui rend possible la production d'une œuvre à forte valeur marchande.

- **Proto créateurs :** artistes qui refusent le recours à l'IA et lui dénient toute valeur potentielle dans le processus créatif. Cette posture insiste sur l'irréductibilité de l'expérience artistique à une production de résultats, et sur la centralité du geste, du temps, du risque, de l'émotion et de l'intention. Elle pointe également une inquiétude : la confusion entre performance technique et création, et la dilution des critères de singularité.

Une seconde controverse porte sur les effets économiques et sociaux de l'IAGEN, particulièrement pour les métiers exposés à la production de contenus (illustration, graphisme, photographie, voix, musique de stock, rédaction, traduction, etc.).

- **Substitution vs recomposition :** certains usages tendent vers la substitution (production « à la demande » à coût marginal faible), tandis que d'autres relèvent d'une recomposition des tâches (plus de direction artistique, d'édition, d'assemblage, de contrôle qualité). Dans les deux cas, la valeur se déplace : elle peut quitter la réalisation pour se concentrer sur la définition du besoin, la supervision, l'intégration et la responsabilité finale.

- **Pression sur les prix et asymétries de négociation :** la disponibilité de productions rapides peut renforcer la pression sur les tarifs, accroître la

concurrence et fragiliser les indépendants. Le risque est une banalisation de certains segments, au bénéfice d'acteurs capables d'industrialiser la production ou de maîtriser la distribution.

- **Enjeux de droits et de rémunération :** l'entraînement des modèles sur des corpus massifs soulève des controverses relatives à l'usage d'œuvres préexistantes, à la rémunération des ayants droit, et à la reconnaissance des créateurs. La question n'est pas seulement juridique : elle est aussi économique (partage de la valeur), culturelle (légitimité) et démocratique (conditions de soutenabilité de la création).

- **Traçabilité, contractualisation, preuve :** la rémunération dépendra de la capacité à documenter l'origine des contenus, à contractualiser les usages (commande publique/privée, diffusion, réutilisation), et à définir des standards de transparence. Sans mécanismes opérationnels (déclaration d'usage, marquage, métadonnées, registres), les créateurs peuvent se trouver en difficulté pour faire valoir leurs droits et négocier des compensations.

En synthèse, ces deux controverses convergent : l'IAGEN élargit les possibilités d'expression et d'accès à la production, tout en déstabilisant les repères traditionnels de l'auteur, du geste, de la preuve et de la rémunération. Les politiques publiques sont ainsi confrontées à un double impératif : soutenir l'innovation et la démocratisation des pratiques, tout en protégeant la soutenabilité économique des filières créatives et la reconnaissance des contributions humaines.

À nouveau, cette section n'entend pas épuiser l'ensemble des enjeux, dimensions et sujets engagés par l'émergence de l'IAGEN. Il s'agit davantage de la considérer comme la toile de fond de notre enquête au sein des établissements supérieurs de la création artistique.

2. Cadre méthodologique

2.1. Approche de l'étude

L'analyse des impacts de l'IAGEN dans l'enseignement supérieur artistique nécessite une approche adaptée aux dynamiques sociales en jeu. C'est pourquoi nous avons opté pour une approche méthodologique qualitative, propre à l'analyse des phénomènes d'ordre social. Comme l'explique Canales (2006), « l'approche qualitative - par exemple, à travers des groupes de discussion, des entretiens, des témoignages et, plus généralement, des documents - est propre à l'ordre social » (p.19). Ainsi, cette méthodologie facilite l'observation et la compréhension d'autrui, tout en permettant de faire émerger des structures de signification sociale propres au contexte étudié.

Les IA génératives et leur introduction dans le monde de l'art constituent un sujet exploré sous différents angles et ont fait l'objet de nombreuses études. C'est notamment le cas du débat sur les capacités créatives de ces technologies, qui a donné lieu à la publication de divers articles académiques.

Cependant, l'impact de l'essor des IA génératives sur la formation artistique en France, en particulier dans l'enseignement supérieur, reste une problématique encore émergente dans la littérature. Cette lacune justifie le recours à une approche exploratoire, permettant d'appréhender des dynamiques complexes et d'analyser les perceptions des acteurs concernés. L'approche exploratoire est couramment utilisée en sciences sociales pour analyser des sujets encore peu documentés. Elle est privilégiée lorsqu'une thématique demeure insuffisamment étudiée, présente de nombreuses incertitudes ou n'a pas encore fait l'objet d'analyses approfondies (Hernández Sampieri et al., 2014).

En tant qu'étude exploratoire, ses résultats ne visent pas l'exhaustivité, mais apportent plutôt certains éclairages sur des thématiques à prendre en compte dans le cadre de l'enseignement supérieur artistique. De plus, les études exploratoires constituent une étape préliminaire au développement de recherches futures (Flick, 2014), permettant de formuler des questions d'investigation plus précises. Dans cette perspective, notre étude s'inscrit comme un travail préparatoire aux recherches que mènera le GT1.2 ICC au sein du LaborIA.

2.2. Collecte de données et définition de la population

La technique de collecte de données utilisée dans cette étude est l'entretien en profondeur, en raison de sa capacité à explorer des thématiques dans des recherches ne disposant pas encore d'un corpus de connaissances accumulé à ce jour, c'est-à-dire à caractère exploratoire (Gainza Veloso, 2006). L'entretien en profondeur repose sur une dynamique conversationnelle qui vise à faire émerger les perceptions et les réflexions de l'interviewé. Il permet ainsi d'accéder à des aspects non directement observables par le chercheur, tels que les émotions, les représentations mentales et les intentions sous-jacentes. L'entretien implique systématiquement deux dimensions complémentaires : d'une part, l'instauration d'un climat de confiance favorisant l'échange, et d'autre part, l'acquisition d'informations pertinentes pour l'étude (Deslauriers, 1991). Dans cette optique, notre étude a privilégié la réalisation d'entretiens en présentiel.

Le caractère spécifique des entretiens que nous avons menés se situe à mi-chemin entre l'entretien semi-structuré et l'approche ethnographique. Concernant le premier, nous avons élaboré une grille d'entretien[8] avec de questions formulées et organisées de manière identique pour tous les participants, tout en laissant les réponses ouvertes afin de favoriser un échange libre (Gainza Veloso, 2006).

Cependant, il était essentiel que la technique d'entretien conserve une certaine plasticité, en raison du caractère exploratoire de notre problématique.

[8] Le guide d'entretien se trouve en annexe N1

C'est ici que l'approche ethnographique prend toute son importance : elle suppose une adaptation dynamique à l'interlocuteur et aux interactions en cours, permettant ainsi d'explorer des thématiques émergentes au fil de l'entretien. En effet, dans ce type d'étude, il est pertinent de laisser à l'interviewé la possibilité d'évoquer d'autres sujets, car ses associations ont du sens pour lui et peuvent révéler des dynamiques sociales significatives pour l'analyse (Beaud et Weber, 2010). De plus, cette approche favorise l'émergence de nouvelles questions et permet d'établir des liens entre différents sujets, enrichissant ainsi la compréhension globale du phénomène étudié (Beaud et Weber, 2010). Ainsi, notre grille d'entretien a servi de base et de référence pour chaque entretien, mais nous avons privilégié l'approche ethnographique dans chacun d'eux.

Les entretiens en profondeur ne poursuivent pas un objectif de quantification des résultats, ce qui explique que leur nombre ne constitue pas un critère déterminant dans la sélection de la population enquêtée (Beaud et Weber, 2010). Dans cette perspective, la recherche qualitative ne s'attache pas à des critères tels que la standardisation des données, mais privilégie plutôt la diversité et la flexibilité (Flick, 2014).

C'est dans cet esprit que nous avons réalisé un total de **21 entretiens** auprès de directeurs d'écoles, de référents pédagogiques, de formateurs et d'artistes, ce qui nous a permis de saisir la diversité nécessaire à notre étude exploratoire. À cela s'ajoutent un entretien avec un expert en IAGEN et une observation non participante lors d'un atelier dans une école d'art de type Arts Plastiques/ Beaux-Arts.

Tableau 1 : Répartition des entretiens par dicipline

Discipline	Directeur	Référent pédagogique	Formateur	Artiste	Total
Jeux vidéo	1	1			2
Arts plastiques et Beaux-Arts	1	1	3		5
Animation		1			1
Design			2		2
Arts numériques et multimédia	1		1		2
Cinéma	1				1
Communication	1				1
Théâtre				1	1
Design et création industrielle	1	1	3		5
Photographie				1	1
Total	**6**	**4**	**9**	**2**	**21**

Légende : Répartition des entretiens par dicipline et par type d'acteurs impliqués dans la formation artistique

Enfin, la sélection de différentes disciplines artistiques nous a offert une plus grande flexibilité pour analyser la diversité des pratiques et des enjeux liés à l'IAGEN. Chaque domaine ayant une relation spécifique avec ces technologies, cette approche permet d'adopter une vision plus nuancée de leur intégration, en tenant compte des spécificités pédagogiques, institutionnelles et sectorielles propres à chaque formation.

2.3. Questions de déontologie et analyse des données

Dans le cadre de l'analyse des données, chaque entretien a été enregistré puis transcrit à l'aide d'un logiciel nommé MAXQDA, approuvé par le Comité opérationnel d'évaluation des risques légaux et éthique d'Inria en termes de sécurité et de confidentialité. De plus, **l'ensemble des participants à cette étude ont signé un accord de confidentialité garantissant l'anonymat de leur contribution.**

L'enregistrement des entretiens constitue une étape essentielle de l'analyse pour deux raisons. D'une part, il permet de saisir intégralement et dans toutes ses dimensions la parole de l'interviewé (Beaud et Weber, 2010). D'autre part, l'analyse qualitative s'appuie essentiellement sur les textes, car ils sont structurés et véhiculent des systèmes de codes et de significations (Canales, 2006).

Ainsi, le processus d'analyse repose sur un travail de **codification des données,** qui se déroule en deux étapes distinctes mais complémentaires. Dans un premier temps, il s'agit d'un travail de déconstruction : « il faut découper et réduire les informations en petites unités comparables, en noyaux de sens pouvant être rassemblés » (Deslauriers, 1991, p. 82). Cette première classification permet une interprétation préliminaire des données et facilite leur organisation.

Dans un second temps, intervient un processus de reconstruction et de synthèse. Il consiste à réévaluer les éléments regroupés dans les mêmes catégories, à vérifier leur pertinence, à tester la solidité des catégories établies et, si nécessaire, à envisager leur fusion ou leur subdivision pour affiner l'analyse (Deslauriers, 1991). Les deux étapes ont été réalisées grâce au logiciel d'analyse qualitative MAXQDA, qui répond également aux paramètres de confidentialité définis par Inria.

À partir du travail de codification, nous avons développé **une analyse de contenu qualitatif,** qui consiste à reconstruire un discours en s'appuyant sur les paroles des interviewés. Cette démarche repose sur un processus méthodique structuré autour de trois techniques principales : d'abord, les passages moins pertinents et les formulations redondantes sont écartés (première réduction) ; ensuite, les éléments similaires sont regroupés et synthétisés (seconde réduction). Ce processus permet ainsi de généraliser les propos tout en les condensant à un niveau d'abstraction plus élevé (Flick, 2009). Enfin, la reconstruction du discours sous-jacent des interviewés nous a permis de produire les résultats présentés dans la section suivante.



Deuxième partie :

Résultats

1. Créativité et création - la pertinence du processus dans les écoles d'art

Avec l'essor de l'IAGEN de ces dernières années, un débat majeur a émergé sur ses répercussions dans le travail des artistes. Au cœur de cette discussion se trouve l'idée, évoquée dès le début de notre rapport, selon laquelle **« l'intelligence créative »** a toujours été perçue comme la **frontière technologique** limitant l'intégration de l'IA dans le monde des arts. Cette controverse, qui s'étend bien au-delà du milieu artistique, anime également la recherche, opposant ceux qui considèrent que l'intelligence artificielle peut être créative à ceux qui estiment que cette faculté demeure exclusivement humaine.

Si l'on adopte la première perspective, les métiers artistiques pourraient être profondément bouleversés, la technologie risquant de supplanter une caractéristique historiquement perçue comme propre à l'humain. En revanche, si l'on s'en tient à la seconde, il existe un risque de ne pas mesurer à temps l'ampleur des transformations induites par l'IAGEN dans le secteur.

Dans ce rapport, notre objectif n'est pas de trancher le débat, mais d'adopter une approche qui considère l'IAGEN comme une entité à part entière, un système distinct en lui-même. Comme l'indique notre interviewé : « pourquoi penser un programme informatique comme le cerveau ? Pourquoi ne pas penser le programme informatique autrement ? Pourquoi est-ce qu'il faut imiter la nature ? C'est dommage, justement, on peut abstraire, on peut penser à un raisonnement abstrait ou à un raisonnement logique qui n'imite pas la biologie. » (Formateur enseignant – École d'Arts Plastiques et Beaux-Arts)

« Pourquoi penser un programme informatique comme le cerveau ? Pourquoi ne pas penser le programme informatique autrement ? Pourquoi est-ce qu'il faut imiter la nature ? C'est dommage, justement, on peut abstraire, on peut penser à un raisonnement abstrait ou à un raisonnement logique qui n'imite pas la biologie. »

Pour appréhender l'impact de l'IAGEN sur le travail créatif des artistes, il est essentiel de prendre du recul par rapport à ce débat et de réfléchir à la créativité en tant que compétence. Si cette perspective peut prêter à discussion, elle permet néanmoins d'explorer plus en profondeur les enjeux de l'IAGEN dans l'enseignement supérieur artistique. Cette approche offrira ainsi une meilleure compréhension de la créativité comme un élément développé dans le cadre de la formation, qu'il s'agisse de l'entraîner, de la cultiver ou de la stimuler, tout en mettant en lumière ses dimensions proprement humaines. Ainsi, nous analyserons d'abord la manière dont la créativité est perçue, avant d'examiner comment elle est travaillée dans l'enseignement artistique supérieur.

De même, adopter cette approche nous permettra, dans un second temps, d'examiner l'IAGEN comme un système pouvant soutenir ou collaborer avec le travail créatif dans le cadre de la formation artistique.

Identification des interviewés

Afin de préserver l'anonymat de nos interviewés tout en permettant d'identifier leur rôle ou leur fonction - ce qui nous aide à situer le verbatim dans son contexte organisationnel —, nous avons établi les catégories suivantes :

- **Coordinateur académique :** Responsable de la gestion pédagogique et des cursus, par exemple un responsable de programme ou un coordonnateur pédagogique.
- **Superviseur d'enseignement artistique :** Dirige les équipes et oriente les stratégies académiques, par exemple un directeur d'établissement ou un sous-directeur.
- **Formateur enseignant :** Professeur ou enseignant régulier au sein d'une école d'art.
- **Formateur intervenant :** Professionnel indépendant dispensant des cours ou des ateliers dans plusieurs écoles ou institutions.
- **Artiste :** Créateur vivant de son activité artistique, comme un peintre, sculpteur ou photographe indépendant.

À ces catégories, nous ajouterons le domaine artistique spécifique qui représente la discipline de l'interviewé. Par ailleurs, nous avons décidé de ne pas faire de distinction de genre pour catégoriser nos enquêtés, afin de renforcer leur anonymat.

1.1 La créativité : une compétence à part entière ?

La présente section a pour objectif de définir la créativité en tant que compétence. Pour cela, nous commençons par examiner la manière dont elle est perçue par les personnes interviewées, afin de mieux saisir sa spécificité dans l'enseignement artistique supérieur ainsi que ses dimensions, considérées par les enquêtés comme proprement humaines. Sur cette base, nous mettrons en lumière les différents éléments soulignés par les personnes interrogées concernant la manière dont cette compétence peut être encouragée. Cette analyse nous permettra de mieux comprendre comment l'IAGEN peut coexister avec la créativité, la compléter ou encore en soutenir le développement.



Légende : Nuage de mots représentant les principaux concepts évoqués par les personnes interrogées dans leur définition de la créativité. Source : LaborIA

Explorer le processus de la créativité

L'un des premiers éléments associés à la créativité est la notion de nouveauté, qui se manifeste sous diverses formes : innovation, idées, exploration de nouveaux horizons, originalité ou authenticité. Selon Margaret A. Boden, il existe deux formes importantes de nouveauté associées à la créativité. Ces deux formes sont :

- **La P-créativité (créativité psychologique) :** une idée est P-créative si elle est nouvelle uniquement par rapport à l'esprit de l'individu (ou du système d'IA) concerné. Boden considère la P-créativité comme la notion la plus fondamentale.

- **La H-créativité (créativité historique) :** une idée est H-créative si, autant que l'on sache, elle est nouvelle pour l'ensemble de l'histoire. La H-créativité est considérée comme un cas particulier de la P-créativité.

Boden suggère que l'IA devrait se concentrer principalement sur la modélisation de la P-créativité, car si elle parvient à le faire de manière puissante, la H-créativité artificielle se produira dans certains cas, comme cela s'est déjà produit.

Cependant, en mettant l'accent uniquement sur l'idée de nouveauté, on rejoint certaines perspectives qui considèrent l'IA comme créative dans la mesure où elles s'appuient sur les résultats obtenus. Selon cette vision, l'intelligence artificielle n'a pas besoin de comprendre les idées ni d'expérimenter des émotions pour produire un art évocateur et significatif (Chatterjee, 2022).

Or, pour les personnes interviewées, la créativité ne se réduit ni au produit artistique ni à la simple quête de nouveauté. **Elle se définit comme un cheminement entre une intention initiale et l'exploration de nouveaux horizons.** Autrement dit, la production artistique issue de la créativité ne pourrait exister sans une intention proprement humaine.

Dans cette perspective, l'intention est imprégnée de divers éléments qui façonnent et rendent possible la créativité. L'un d'eux est lié à la nécessité d'avoir un point de vue personnel. C'est ainsi que l'explique un enseignant : « Pour moi, la créativité est plutôt un état d'esprit qui permet de voir les choses différemment. » (Formateur enseignant - Ecole de design et de création industrielle). Cette disposition se développe, s'encourage ou s'intègre dans la culture en tant qu'aspect cultivé. Selon les mots d'un autre enseignant « On a une histoire, on a des films, on a compris des choses différentes, on a des émotions, on a un humour. » (Formateur Intervenant - Design graphique)

Cette base initiale nous conduit à une dimension relationnelle de la créativité, telle qu'observée par certains interviewés. En effet, cette intention première, imprégnée d'éléments personnels, nécessite d'être détournée, c'est-à-dire de redéfinir le geste artistique, de remettre en question ce que l'on propose et d'explorer la capacité à diverger. Ce processus mène ensuite à un moment de convergence, qui, dans le cadre de l'art, se traduit par un instant de communication. Selon les mots d'un superviseur d'école : « je dirais, ce désir de communiquer avec un public, une œuvre, à travers une œuvre, un sentiment, une dramaturgie qui est personnelle. » (Superviseur d'enseignement artistique - Ecole de cinéma)

L'intention initiale, qui porte en elle une dimension personnelle, se métamorphose ainsi en une œuvre artistique, existant en relation avec autrui. Celle-ci, selon un formateur, interprète l'œuvre artistique depuis sa propre

perspective, en mobilisant une créativité qui n'est plus celle de l'artiste, mais celle de l'autre (Formateur enseignant – École d'arts numériques et multimédia). Cet acte relationnel entre l'artiste et ce qu'il communique représente, selon un autre enseignant, une forme de reconnaissance, une validation de l'autre. Dans ses mots : « Du coup, il faut quand même une reconnaissance ou une validation d'un autre pour savoir si on est créatif. » (Formateur enseignant - Ecole de design)

Il est important de souligner une tendance parmi les participants à concevoir la créativité comme un processus, distinct du résultat d'un travail créatif. Bien que ce terme puisse susciter des réticences – notamment parce qu'un processus est souvent perçu comme une succession d'étapes mesurables –, il s'agit ici davantage d'un cheminement ou d'une dynamique. Un coordinateur académique le formule ainsi : « la façon dont [l'artiste] aboutit à sa créativité, ce n'est pas quelque chose qui est réglé », ce qui souligne l'importance de dissocier cette approche du produit final. (Coordinateur académique - Ecole de jeux vidéo)

Bien que le terme « processus » puisse susciter des réticences légitimes, certains interviewés préférant y voir une dynamique ou un cheminement, nous l'utiliserons dans ce rapport pour des raisons opérationnelles. Ainsi, la distinction entre le résultat et le processus nous semble pertinente pour trois raisons.

D'une part, dans le débat émergent sur la possibilité d'une IA créative, la principale limite de cette approche réside dans sa focalisation exclusive sur les résultats. Demmer et al. (2023), par exemple, examinent si les humains ressentent des émotions et perçoivent une intentionnalité face à l'art créé par intelligence artificielle, comparé à celui fait par des humains. Les chercheurs ont présenté à des participants des motifs abstraits similaires, générés par ordinateur ou par des artistes, en leur indiquant parfois faussement l'origine. L'article explore si l'origine attribuée de l'œuvre influence les réactions émotionnelles et l'interprétation de l'intention, et si les spectateurs peuvent identifier l'origine réelle et partager les émotions voulues par les artistes humains. Les résultats suggèrent que les participants éprouvent des émotions et attribuent des intentions même à l'art généré par ordinateur, bien que les œuvres humaines suscitent des réactions plus fortes et permettent une meilleure reconnaissance des intentions artistiques. Or, selon Runko (2023), bien que l'IA puisse produire des résultats originaux et efficaces, elle reste dépourvue d'éléments fondamentaux tels que l'authenticité ou l'intentionnalité, ainsi que d'autres aspects identifiés dans notre analyse.

Ensuite, cette distinction s'avère essentielle pour aborder l'IAGEN sous un angle différent, en l'analysant et en la concevant comme un système autonome qui interagit avec l'humain – en l'occurrence, l'artiste – d'une manière spécifique et distincte.

Enfin, elle permet de considérer la créativité comme une compétence, qui peut être développée et travaillée dans le cadre de la formation artistique supérieure.

Peut-on enseigner une compétence telle que la créativité ?

« Sur le volet pédagogique, on peut proposer des situations aux étudiants des situations dans lesquelles ils vont devoir s'exercer pour avoir plus de compétences créatives. Et donc, à travers ces situations, c'est qu'on peut provoquer [la créativité]. »

Formateur enseignant - Ecole d'Arts Plastiques et Beaux-arts

Pour envisager la créativité comme une compétence et la promouvoir dans des contextes pédagogiques, il est essentiel de reconnaître, comme l'expliquent Bonnardel et Lubart (2019), que l'objectif est double. D'une part, il s'agit de développer la créativité des élèves et des adultes engagés dans des formations professionnelles. D'autre part, il est tout aussi crucial de former les enseignants afin qu'ils puissent, à leur tour, transmettre et encourager cette créativité.

Dans la plupart des écoles d'art que nous avons eu l'opportunité d'explorer, il ressort un consensus : la créativité est une faculté qui peut être encouragée et stimulée. De manière générale, ces écoles invitent leurs étudiants à mener des projets, qu'ils soient individuels ou collectifs.

Chaque année de formation est ainsi conçue comme une étape permettant de nourrir la créativité, par exemple en élargissant leur culture artistique au-delà de leur projet. Autrement dit, les enseignants incitent les étudiants à explorer des références qui enrichiront leur démarche, qu'elles soient directement liées à leur projet ou non. Comme le souligne un superviseur d'une école : « Et ça marche bien quand c'est transculturel. On encourage nos étudiants à ne pas regarder que les jeux vidéo, mais aussi la peinture, les séries, les films, les livres, les photos, l'économie… tout peut être source d'inspiration. Il faut être curieux globalement. » (Superviseur d'enseignement académique - Ecole de jeu vidéo)

Dans cette perspective, l'enseignant lui-même doit sans cesse élargir son propre champ des possibles afin d'accompagner les étudiants dans l'acquisition de cette compétence. Son rôle est également de les encourager à développer leur propre créativité en leur proposant des approches variées et en stimulant leur réflexion. Comme le souligne un formateur : « Oui, mais je pense que c'est même ce qu'il y a de plus important à apprendre. Les aspects techniques, on peut les apprendre quasiment tout seul. Mais le fait de lancer des sujets, de réfléchir à la manière de les présenter… en fait, on apprend à être créatif. » (Formateur intervenant - Design graphique)

Il ne s'agit donc pas seulement de fournir des sources d'inspiration, mais aussi de placer les étudiants dans des situations qui leur permettent de développer leur créativité. Par exemple, un enseignant nous a expliqué qu'il stimule l'imagination en matière de création d'images à travers un jeu de cartes : « Par exemple, une des techniques que j'ai trouvées c'est que sur un workshop de cinq jours, il faut qu'à la fin du premier ou du deuxième jour, tu aies une idée. Souvent, j'utilise des systèmes de cartes avec des contraintes. Ce ne sont pas des contraintes esthétiques, techniques, narratives. Ils tirent des cartes et doivent ensuite s'en servir, comme dans l'objet, pour y terrer dessus et trouver une idée. » (Formateur enseignant- Design)

Dans les écoles d'art, encourager la créativité repose avant tout sur le principe de liberté. Selon les mots d'un superviseur : « Elle est très large, d'abord, et surtout, si on veut que les artistes soient réellement libres de créer,

il faut en même temps qu'on soit capable de leur garantir une large liberté d'expression et d'opinion, de leur offrir de vastes possibilités, notamment lorsqu'ils sont étudiants : utiliser tous les formats et médiums possibles, expérimenter, se tromper, travailler aussi bien sur des grandes que des petites œuvres, et explorer toutes les techniques, que ce soit la peinture, la sculpture, la gravure, le métal, le bois, la photographie, le numérique, etc. » (Superviseur d'enseignement artistique - Ecole d'Arts Plastiques et Beaux-Arts)

Cette approche souligne non seulement l'importance de l'expérimentation et de la diversité des supports pour permettre aux étudiants de s'approprier pleinement leur démarche artistique, mais aussi celle du droit à l'erreur, un aspect mis en avant par plusieurs des personnes interrogées.

Dans ce processus, il est essentiel, selon les personnes interrogées, de stimuler la capacité de réflexion des étudiants sur leur propre démarche créative ainsi que sur leur recherche artistique. Cet apprentissage s'accompagne de l'acquisition de compétences techniques propres à chaque discipline, leur permettant d'affiner et de perfectionner leurs projets sur le plan technique. Ainsi l'exprime un superviseur d'une école : « La créativité, c'est, je dirais, que les métiers auxquels nous formons sont liés à une technicité. Donc, pour moi, ce sont des métiers qui consistent avant tout à être des collaborateurs et collaboratrices au service d'un projet artistique porté par un cinéaste. Nous formons des personnes capables de déployer une technicité tout en cultivant une capacité créative. » (Superviseur d'enseignement artistique - Ecole de cinéma)

L'ensemble de ces éléments met en évidence que la créativité, lorsqu'elle est envisagée comme un processus, devient un enjeu pédagogique central dans la formation artistique. Loin d'être une aptitude figée, elle se développe à travers des pratiques, des expériences et une réflexion constante, tout en s'appuyant sur des compétences techniques et conceptuelles.

Ainsi, l'accompagnement structuré au sein de la créativité des écoles d'art, que ce soit par l'expérimentation, la liberté d'exploration ou le droit à l'erreur, permet de la considérer non plus uniquement comme une faculté spontanée, mais bien comme une compétence qui peut être cultivée, encouragée et transmise.

1.2. L'IAGEN et le processus créatif : limites et possibilités

L'un des aspects centraux qui semble faire consensus parmi les personnes interrogées, au-delà des critiques que l'utilisation de l'IAGEN peut susciter, est qu'elle est perçue comme un outil, voire comme une forme de soutien dans le processus de création artistique. Le coordinateur académique d'une école le formule ainsi : « Pour moi, l'intelligence artificielle, c'est une technologie. Et en tant que technologie - techno, techné - c'est un outil. D'abord et avant tout, un outil hyper performant, ultra performant d'un point de vue statistique, d'un point de vue réponse qu'il apporte. Mais ça reste un outil. » (Coordinateur académique - Ecole d'animation)

Dans ce contexte, on peut signaler qu'un outil se définit par sa capacité à faciliter la confrontation aux problèmes que les acteurs rencontrent durant leur activité. Il peut simplement leur apporter une extension de leur capacité d'action, c'est-à-dire un moyen d'agir sur l'objet de l'activité. On parle de « médiation pragmatique » (Rabardel, 2005). Mais on lui reconnaît également un pouvoir de structuration : il comporte des modalités résolutives, des connaissances incorporées qui soutiennent les acteurs ; il implique des schémas de rationalisation et d'utilisation qui cadrent les problèmes et scandent l'activité. On parle alors de « médiation épistémique ». Dans cette configuration l'outil est co-auteur de l'action, car il peut ajouter ou retirer quelque-chose.

En qualifiant l'IAGEN d'outil, les personnes interrogées s'accordent sur le fait que l'intention artistique et le processus créatif restent profondément ancrés dans l'individu. Cette approche met en avant la possibilité pour les étudiants – tout comme les artistes – d'y recourir pour enrichir leur travail. Si certains la perçoivent comme un outil particulièrement puissant, d'autres la considèrent simplement comme un moyen parmi d'autres.

De manière plus marginale, certains considèrent l'IA comme un changement majeur dans le monde artistique. Un superviseur d'une école va jusqu'à l'anthropomorphiser, affirmant qu'il la perçoit comme un collaborateur : « L'IA est un compagnon. C'est un compagnon qui, sur tous les sujets, peut m'aider à démarrer. » (Superviseur d'enseignement artistique - Ecole de communication). Bien que cette perception existe, la majorité des participants continue de considérer l'IAGEN comme un outil.

Dans cette perspective, selon une large part de participants, bien que l'IAGEN ne remplace pas le processus créatif, il est important de la comprendre, de la maîtriser et de savoir l'adapter, car elle comporte aussi des limites. Comme le souligne un superviseur d'une école : « Donc, si vous voulez utiliser l'IA, il faut apprendre, il faut comprendre comment ça marche. Et il faut être capable éventuellement de la contrer, de lui faire faire ce que vous avez envie de lui faire faire en tant qu'artiste. » (Superviseur d'enseignement artistique– École d'Arts Plastiques et Beaux-Arts).

L'une des limites de l'IAGEN soulevées par certains interviewés concerne sa capacité à intégrer les émotions dans le processus créatif. En effet, pour certains, ChatGPT, par exemple, manque d'humour, un élément pourtant essentiel dans l'élaboration de certains scénarios.

Une autre situation où les émotions jouent un rôle clé est celle où la création vise à transmettre un message, comme c'est le cas dans le domaine de la publicité. Dans ce contexte, les émotions sont un levier fondamental pour une communication efficace, ce qui constitue une limite pour l'IAGEN : « Et donc, je vais déjà très loin, mais pour moi, l'IA n'a pas de goût en matière artistique. Parce que, ce qui vient vraiment nous toucher dans l'histoire, c'est tout ce qui concerne l'IA qui crée des images, des films, etc. Et pour cela, l'IA n'a pas de goût. Même au niveau textuel, si vous me demandez un texte avec

un simple prompt, c'est un texte sans saveur, sans émotions. » (Coordinateur académique- Ecole d'animation)

Une autre limite de l'IAGEN, soulignée par certains participants, concerne la tendance à l'homogénéisation des éléments qu'elle génère. En effet, son esthétique – qu'il s'agisse d'images ou de textes – présente le risque de produire des résultats répétitifs et difficilement différenciables les uns des autres, limitant ainsi la diversité et l'originalité des créations.

Dans cette perspective, la majorité des participants à cette étude souligne l'importance de cultiver la singularité et l'individualisation, afin que l'utilisation de l'IAGEN reste constamment un véritable exercice de créativité personnelle.

Ainsi, si l'on considère l'IAGEN comme un collaborateur du processus créatif, son intérêt réside dans sa capacité à stimuler l'exploration et l'émergence d'idées, sans pour autant se substituer à l'intention artistique. Son intégration repose donc sur une approche critique, où l'enjeu est moins de produire directement que d'enrichir la démarche créative.

Toutefois, cette collaboration implique de comprendre ses limites, notamment son manque de sensibilité aux émotions et sa tendance à uniformiser les productions. C'est précisément en tenant compte de ces aspects que l'IAGEN peut être détournée et réappropriée par les artistes, devenant ainsi un outil qui nourrit la créativité sans la standardiser.

À retenir :

Ce chapitre débute par une analyse de la créativité, envisagée non pas uniquement comme un résultat novateur, mais comme un processus. Les personnes interrogées la décrivent comme un cheminement personnel, une ouverture à l'exploration et une relation sensible à autrui. Cette conception permet d'ouvrir deux axes de réflexion importants pour notre étude. D'une part, elle se distingue des approches qui, en se focalisant sur la nouveauté du résultat, concluent que l'IA est créative. D'autre part, en l'envisageant comme un processus, la créativité peut être comprise comme une compétence.

Ces deux aspects nous permettent d'aborder la créativité d'un point de vue pédagogique, c'est-à-dire comme une compétence qui peut être stimulée, enseignée, développée et encouragée par le biais de méthodes variées. Ainsi, dans les écoles d'art, elle est nourrie par des projets, l'expérimentation, l'ouverture culturelle, la liberté d'expression et le droit à l'erreur. Les enseignants jouent un rôle central en stimulant la réflexion, en proposant des approches variées et en plaçant les étudiants dans des situations favorables à la création. En tant que processus, la créativité s'articule aussi avec des compétences techniques propres à chaque discipline.

Le chapitre s'achève en introduisant le rôle que l'IA peut y jouer, à travers l'analyse de ses possibilités et de ses limites. La majorité des participants considère l'IAGEN comme un outil, parfois perçue comme un soutien technique dans le processus de création artistique. Elle est utilisée pour enrichir la démarche créative, sans en altérer l'intention ou la singularité. L'étude met en évidence à la fois les possibilités offertes par cette technologie – notamment en termes d'exploration ou de génération d'idées – et ses limites, telles que l'absence d'émotions, le manque de sensibilité esthétique ou la tendance à l'uniformisation des productions. Son intégration suppose une approche critique et maîtrisée, afin qu'elle reste au service de la créativité humaine.

2. Intégration de l'IA générative dans la formation artistique

Le présent chapitre constitue une analyse des différents aspects à prendre en compte lors de la réflexion sur l'intégration de l'IAGEN dans le cadre de l'enseignement supérieur. Une fois établi que la créativité peut être considérée comme une compétence, et que l'IA peut jouer un rôle de collaboration dans l'approche pédagogique de cette compétence, nous pouvons maintenant examiner comment cette collaboration peut se produire.

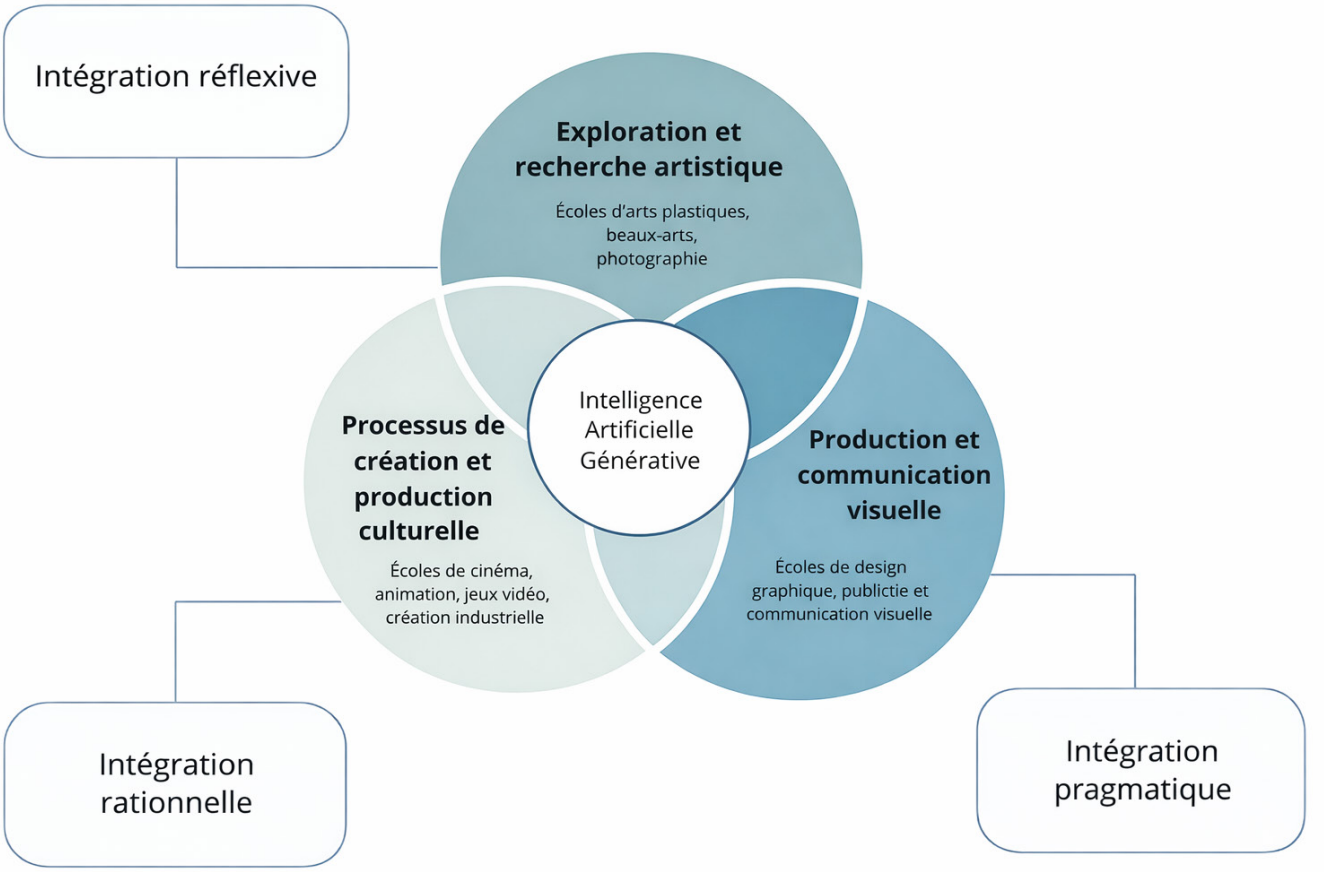
L'intégration de l'IA dans les écoles d'art en France reste encore émergente. Son niveau dépend à la fois du domaine artistique enseigné et des approches pédagogiques mises en œuvre. Ce chapitre débute donc par une cartographie des différentes modalités d'intégration de l'IAGEN dans les écoles. À partir de celle-ci, nous analysons le niveau d'intégration ainsi que ses possibilités et perspectives.

En troisième lieu, nous proposons quelques réflexions sur les types de compétences ou de connaissances que les écoles d'art pourraient intégrer dans leurs formations en lien avec l'IA générative. En effet, si beaucoup considèrent que l'apprentissage du prompt est une compétence centrale, nos observations élargissent cette vision en intégrant certains aspects relevés lors des entretiens ainsi que dans une observation non participante menée dans un atelier d'une école d'art.

2.1. Voies d'intégration de l'IAGEN

À partir de notre travail de terrain et des informations recueillies sur différents types d'écoles, nous constatons que l'intégration de l'IA générative varie en fonction de la formation artistique dispensée. Chaque école d'art, selon sa discipline, adopte une approche spécifique dans sa méthodologie de travail avec les étudiants. De plus, l'intégration de l'IA diffère également en fonction des finalités propres à chaque discipline, influençant ainsi les processus de création et les pratiques artistiques développées au sein de ces établissements. Dans ce contexte, et afin de clarifier notre analyse, nous avons conçu le diagramme suivant, qui illustre les différentes voies d'intégration de l'IA dans la formation artistique. Ce choix de représentation répond à la nature non rigide de nos catégories, où des éléments communs traversent les écoles et peuvent s'influencer mutuellement.

Figure 2: Diagramme des voies d'intégration de l'IAGEN selon le type d'école



Légende : Le schéma présente trois manières d'intégrer l'IA dans les établissements de formation artistique, en fonction de leur discipline et de leurs objectifs pédagogiques spécifiques. Source : LaborIA

D'une part, nous pouvons observer l'intégration de l'IAGEN comme un mode **d'expérimentation et d'exploration artistique** - ce que nous pourrions appeler **intégration réflexive**. Elle renvoie bien à l'opportunité soulignée par la commission IA : « D'ailleurs, le développement d'IA spécifiques, singulières et personnelles pour les artistes, pourrait permettre d'identifier et d'approfondir un style propre. » (p.53). Il s'agit du cas type d'écoles où la formation artistique vise à permettre aux étudiants de trouver leur identité artistique à travers l'élaboration d'un projet développé tout au long de leur parcours. Bien que la quête identitaire en termes artistiques ne concerne pas uniquement un type d'écoles, nous pouvons ici souligner que l'accent pédagogique est mis sur la singularité de l'étudiant, de son projet ainsi que de ses démarches créatives. Dans cette perspective, l'IA s'intègre dans cette démarche personnelle, où un exemple d'utilisation serait la création d'œuvres hybrides ou l'exploration de nouvelles esthétiques. Dans cette catégorie, on retrouve des écoles comme les Beaux-Arts, les Arts Plastiques, la photographie, entre autres.

Une autre forme d'intégration consiste à inclure l'IAGEN **dans un processus de création et de production culturelle**, que l'on peut qualifier **d'intégration rationnelle,** en référence à des modes de production. Dans cette catégorie, les écoles sont orientées vers la production d'œuvres artistiques à une échelle plus large, impliquant souvent des processus collaboratifs et industriels.

L'IAGEN peut ainsi intervenir à différentes étapes de la création et de la production, que ce soit en préproduction (développement de concepts, scénarios, storyboards), en production (modélisation, animation, génération de personnages et d'environnements) ou en postproduction (effets visuels, doublage, optimisation du montage). Ce type d'intégration concerne des établissements spécialisés dans le cinéma, l'animation, les jeux vidéo, mais aussi d'autres domaines de production artistique nécessitant des processus complexes et structurés.

Enfin, selon notre analyse, une troisième forme d'intégration, d'avantage liée à la **production et à la communication visuelle,** peut être décrite comme une **intégration pragmatique**, en référence à sa proximité aux arguments économiques et d'attentes du marché. Dans ce cas, l'IA est intégrée au processus de production d'images, de contenus visuels et de campagnes publicitaires. Son utilisation se veut plus pragmatique, facilitant la création de supports graphiques et interactifs adaptés aux besoins de l'industrie de la communication et du marketing. Quelques exemples d'utilisation de l'IAGEN incluent le développement de graphismes et de typographies, la création d'images publicitaires ou encore la production de contenus pour des campagnes. Cette catégorie regroupe des écoles de design, de publicité, de communication visuelle, entre autres.

Ces trois formes d'intégration évoquent les travaux de Luc Boltanski et Laurent Thévenot sur les « cités ». Dans leur ouvrage publié en 1991, ils montrent que, dans les organisations, les acteurs s'appuient sur différents registres de justification pour légitimer leurs décisions et leurs pratiques. **Chaque « cité » correspond à une logique argumentative basée sur un principe supérieur de justification, c'est-à-dire une certaine conception de ce qui prime et qui est légitime.** Six grands principes de justifications structurent ainsi autant de cités : inspiration, domestique, opinion, civique, industrielle et marchande. Ainsi, les trois voies d'intégrations de l'IAGEN identifiées se logent dans trois « cités ».

Dans la cité inspirée, la valeur centrale est la créativité, nourrie par l'imagination, l'originalité et l'aventure intérieure. Elle valorise des figures comme l'artiste, le génie ou l'enfant, capables de produire des œuvres singulières et d'explorer l'inconnu au-delà des contraintes matérielles. Dans notre analyse, cette logique entre en résonance avec une intégration réflexive de l'IAGEN, envisagée comme un espace d'expérimentation et d'exploration artistique au service d'une démarche personnelle, permettant de développer une identité créative et de nouvelles esthétiques. L'IAGEN devient légitime lorsqu'elle **élargit le champ des possibles créatifs,** sans ramener l'œuvre à un simple résultat standardisé.

Dans la cité industrielle, la valeur centrale est l'efficacité, fondée sur le savoir et le savoir-faire. Les désaccords s'y règlent par des arguments de performance (productivité, rentabilité), de fiabilité, de validité scientifique et de fonctionnalité. Elle valorise les experts, les professionnels, les ingénieurs et les opérateurs techniques, et s'appuie sur la production, les réalisations et les tests pour réduire les dysfonctionnements et les contre-performances. Dans notre analyse, cette logique correspond à une **intégration rationnelle** de l'IAGEN,

conçue comme une brique au sein de processus de production culturelle structurés, qu'il s'agisse de la préproduction, de la production, de la postproduction, de la coopération entre métiers ou de l'inscription dans un pipeline de travail. Ici, l'IAGEN est surtout justifiée par sa capacité à **renforcer l'efficacité du processus de production.** Elle s'intègre aux chaînes de travail (préproduction/production/postproduction), facilite l'itération, améliore la performance et la reproductibilité, et trouve sa place dans une organisation plus structurée du travail.

Dans la cité marchande, la légitimité repose sur l'émulation, la rivalité et la concurrence. Elle valorise la compétition, l'échange, la richesse économique et le marché, avec des figures centrales comme l'homme d'affaires, le dirigeant, l'entrepreneur ou le consommateur. Dans notre analyse, cette logique fait écho à **une intégration pragmatique** de l'IAGEN, envisagée comme un outil de production de contenus alignés sur les attentes du marché, les demandes des clients et les impératifs de rapidité, d'adaptation et de compétitivité. Dans cette logique, l'IAGEN est légitime si **elle répond aux exigences du marché.** Elle permet de produire vite, en volume, en s'ajustant au brief et aux attentes des clients, tout en soutenant la compétitivité et la fabrication de contenus directement orientés vers la valorisation commerciale.

Ainsi, ces trois voies ne sont pas seulement des « options pédagogiques », elles sont aussi trois manières de justifier l'usage de l'IAG dans les ICC où coexistent en permanence :

- Une exigence de **singularité/œuvre/auteur** (monde inspiré),
- Une exigence de **fiabilité/chaîne de travail et de production/qualité** (monde industriel),
- Une exigence de **désirabilité/commande/client/vente** (monde marchand).

Couple Cité – voie d'intégration de l'IAGEN	Principes de justification (logique dominante)	« Preuve » dans l'évaluation	Formulations dans le récit
Inspirée – Réflexive	L'IAG comme appui à lexploration au service d'une démarche singulière (recherche, essai/erreur, esthétique)	Originalité, déplacement esthétique, cohérence d'intention, capacité à expérimenter	*« Utiliser tous les formats et médiums possibles, expérimenter, se tromper et explorer toutes les techniques »*
Industrielle – Rationnelle	L'IAG comme brique de production : s'intégrer à une organisation du travail (processus, rôles, coopération, chaîne)	Fiabilité, technicité, coordination, standard de qualité, intégration dans un pipeline	« *Avant, il fallait enregistrer, refaire plusieurs prises, corriger les erreurs… maintenant, tout peut être fait en 15 ou 20 minutes avec du montage. Il y a des étapes entières qui vont être fortement impactées* »
Marchande – Pragmatique	L'IAG comme réponse aux attentes du marché : employabilité, demande client, production rapide de contenus	Adéquation au brief/demande, vitesse, coût, volume, compétitivité, "valeur marché"	*« Il faut être formé à un marché où cette demande existe déjà. Des agences de communication nous disent : moi, j'ai besoin de quelqu'un qui maîtrise l'IA »*

Grammaires de légitimation de l'IAGEN par les établissements supérieurs de création artistique : trois couples cités–intégration

Il est important de souligner que les éléments caractérisant chaque catégorie peuvent apparaître dans d'autres contextes, voire se recouper. Notre classification vise avant tout à structurer et à mieux comprendre l'intégration de l'IA dans la formation artistique supérieure, en mettant en avant un aspect prédominant dans chaque cas, sans pour autant figer ces distinctions.

Dans cette perspective, l'intégration de l'IAGEN générative dans la formation artistique se décline en plusieurs approches, en fonction des finalités pédagogiques et des disciplines concernées. Ces distinctions permettent ainsi d'identifier différents axes d'intégration :

- Un appui d'expérimentation et de recherche artistique,
- Un élément pouvant intervenir à différentes étapes des processus culturels et industriels.
- Un outil de production et de communication visuelle.

Au regard des divers témoignages et réflexions recueillis, il apparaît que l'intégration de l'IAGEN dans les écoles d'art françaises reste un chantier en cours. Bien que les pratiques soient encore peu systématisées, elles témoignent d'une prise de conscience grandissante des enjeux et opportunités qu'offre l'IAGEN. La diversité des points de vue souligne non seulement la nécessité d'une approche critique et éthique, mais également l'importance de déterminer les moments et les modalités adéquats pour son inclusion dans les formations. Cette phase d'expérimentation et de réflexion collective pourrait ainsi ouvrir la voie à des lignes directrices plus structurées, contribuant à une évolution progressive et responsable des pratiques pédagogiques.

2.2. L'intégration de l'IAG : tensions pédagogiques et pistes d'action

Bien que notre étude ne permette pas de déterminer avec précision le degré d'intégration de l'IAGEN dans les écoles nationales supérieures d'art, elle offre néanmoins des indices suggérant qu'il s'agit d'une intégration encore en cours et pas encore systématisée. En effet, plusieurs interviewés ont indiqué que les étudiants utilisent déjà l'IAGEN de manière informelle, ce qui reflète l'absence d'une intégration systématique et organisée. Ainsi l'indique un superviseur d'une école : « On n'est contre rien, on sait très bien qu'il y a des étudiants qui l'utilisent, et ça nous va parfaitement bien. » (Superviseur d'enseignement artistique - Ecole d'Arts Plastiques et Beaux-Arts)

Malgré cela, notre analyse nous a permis de constater un consensus généralisé parmi tous les participants quant à l'importance de l'IAGEN et à la nécessité de l'incorporer dans la formation : « Au niveau de l'école, je trouve que ça serait une absurdité qu'on ne tienne pas compte de ça, qu'on ne tienne pas compte de l'IA, qu'on ne tienne pas compte de l'impact que ça peut avoir » (Formateur enseignant – École d'Arts Plastiques et Beaux-Arts).

Ainsi, toutes les écoles devraient réfléchir à l'impact d'une telle inclusion sur le projet pédagogique, sur les compétences auxquelles ils forment leurs étudiants. En ce sens, pour nos interviewés, cela ne se limite pas à la formation mais englobe également les métiers eux-mêmes ainsi que les compétences mobilisées. De même, il convient de souligner, comme l'indique un formateur, que l'IAGEN est désormais largement présente dans la production artistique contemporaine. À cet égard, il exprime une inquiétude quant au retard que pourraient accuser les écoles à ce jour : « les écoles d'art ont déjà beaucoup de retard par rapport au monde numérique, sans parler d'IA générative, de deep learning ou d'IA symbolique » (Formateur enseignant - Ecole Arts numériques et multimédia)

> « Au niveau de l'école, je trouve que ça serait une absurdité qu'on ne tienne pas compte de ça, qu'on ne tienne pas compte de l'IA, qu'on ne tienne pas compte de l'impact que ça peut avoir »
>
> Formateur enseignant - Ecole d'Arts Plastiques et Beaux-arts

Bien que ce constat puisse sembler catégorique – le retard devant être évalué par comparaison, et en France, il s'agit d'une problématique émergente –, l'observation de ce formateur nous invite à réfléchir sur la nécessité de ne pas perpétuer la problématique liée à cette inclusion. En effet, une autre conclusion tirée de notre étude est que, selon certains interviewés, les écoles de formation artistique ne savent pas nécessairement comment systématiser l'intégration de l'IAGEN dans leurs cursus : « Je pense que les écoles ne savent pas par quel bout le prendre » (Formateur intervenant - Design Graphique)

L'intégration de l'IAGEN en France étant encore à un stade initial, nos résultats invitent avant tout à esquisser quelques pistes, susceptibles de contribuer, à terme, à l'élaboration de possibles orientations pédagogiques. Certains interviewés s'accordent à dire que l'intégration de l'IAGEN ne peut se faire à n'importe quel moment de la formation. En effet, pour la majorité, il est pertinent que cette intégration n'ait pas lieu dès la première année, car les étudiants doivent d'abord acquérir les bases techniques, artistiques, réflexives et le vocabulaire nécessaire pour aborder un dispositif comme l'IAGEN, qui pourrait soutenir leur processus créatif.

Une des raisons qui sous-tendent cette réflexion apparaît clairement dans la citation suivante : « Le premier geste pédagogique n'est pas de mettre les gens face à l'intelligence artificielle, mais plutôt de le faire à un moment où il y a déjà une compréhension plus globale de ce qu'est l'écriture, la production et les effets spéciaux. » (Superviseur d'enseignement artistique - Ecole de cinéma)

Dans le cadre de l'élaboration d'une politique pédagogique, notre étude révèle un autre résultat saillant. Chez de nombreux participants, l'intégration de l'IAGEN dans la formation artistique supérieure suppose une approche critique et éthique. Cela est illustré par les propos d'un coordinateur d'une école : « Mais il est indispensable de traiter les questions d'éthique et de préserver sa patte artistique pour ne pas perdre son âme en utilisant les outils numériques, surtout avec l'arrivée de l'IA » (Coordinateur académique - Ecole d'animation). Cette réflexion s'inscrit dans la tradition de l'esprit critique encouragé dans les cadres académiques et pourrait, à terme, se concrétiser sous la forme d'une charte spécifique sur l'utilisation de l'IAGEN dans la formation.

Le rapport des écoles à l'IAGEN se révèle donc plus nuancé qu'un simple « pour ou contre ». D'un côté, plusieurs acteurs expriment un sentiment de décalage voire de retard face à une technologie déjà présente dans la création contemporaine ; de l'autre, l'idée d'une intégration difficilement contournable s'impose, ne serait-ce que parce que les étudiants s'en emparent déjà, souvent de manière informelle. Pour autant, cette intégration reste en construction et encore peu systématisée : elle soulève des questions de calendrier pédagogique, de cadre d'usage et d'objectifs de formation. Surtout, elle ne doit pas se faire au détriment des fondamentaux (techniques, culture, vocabulaire, méthodes) et appelle, de façon transversale, une mise à distance critique et éthique afin de préserver la singularité des démarches et la responsabilité des pratiques.

Immersion dans un atelier : l'IA dans le processus de création

Nous sommes à la mi-février, au sein d'une école d'art située dans le sud-ouest de la France. L'établissement propose une formation allant du niveau prépa à la licence et a récemment ouvert un master, dont la première promotion est encore en cours de formation. Avec des promotions restreintes d'environ 25 étudiants, l'accompagnement pédagogique permet un suivi individualisé et favorise l'exploration approfondie de la singularité de chaque projet.

À partir de la deuxième année, l'école propose divers ateliers thématiques permettant aux étudiants de développer leur projet artistique personnel jusqu'à la fin de leur formation. Dans ce cadre, deux jeudis par mois en début d'après-midi, l'école organise un atelier dédié au numérique, où le formateur nous a invités à observer le déroulement de la séance.

Ce jour-là, l'atelier a réuni cinq étudiants de différentes années, dont les projets partageaient un même intérêt : expérimenter avec le numérique, y compris l'IA, dans le cadre de leur démarche artistique. Cela nous a donné un premier indice : **ici, l'IA n'est pas enseignée comme une thématique en soi, mais à travers les besoins et les explorations propres à chaque projet.** La séance s'est déroulée en deux temps : dans un premier, deux étudiants ont présenté leurs projets. Dans le second, le professeur a abordé la question de l'IA sous un angle pédagogique.

Ainsi, lors de la première partie, une jeune étudiante a présenté un projet dans lequel elle travaillait à partir de photographies qu'elle avait prises elle-même, en les retravaillant avec différentes IAGEN d'images – préalablement sélectionnées par l'enseignant. L'exercice, tel que nous l'avons compris, visait à l'amener à réfléchir sur la manière dont les résultats esthétiques varient en fonction du système d'IA utilisé.

Cet exercice a suscité une série de réflexions, principalement d'ordre esthétique et technique, de la part des autres étudiants, ouvrant ainsi la voie à l'intervention du professeur. Celui-ci, après lui avoir donné quelques indications techniques sur l'éclairage de ses photographies initiales, a expliqué que les variations entre les résultats obtenus pour une même image (input) étaient liées à la construction même de l'IAGEN. En d'autres termes, les bases de données d'images utilisées pour entraîner chaque IA influencent l'esthétique des productions, indépendamment du prompt donné.

Cette observation a éveillé notre réflexion : **la seule construction du prompt ne suffit pas à obtenir un résultat esthétique précis. Il est également essentiel de comprendre les sources et les données d'entraînement propres à chaque système d'IAGEN.**

Dans le cadre de cet exercice, une question posée par une étudiante a particulièrement retenu notre attention. Elle cherchait à comprendre ce que l'IA faisait réellement de l'image que les utilisateurs fournissent comme input. Sa préoccupation était la suivante : si cet input ne servait qu'à alimenter la machine, alors le travail de l'artiste ne pourrait inspirer aucun être humain, contrairement aux réseaux sociaux comme Instagram, où les créations sont directement exposées à un public. Sa question invite à réflechir au rôle social de l'art, ainsi qu'au public qui accède à une œuvre artistique.

Ensuite, l'autre étudiant a présenté son projet, qui nous a paru plus difficile à comprendre, probablement en raison de notre méconnaissance artistique. Son travail était varié et ne se limitait pas à la production d'une seule œuvre. L'une de ses créations consistait, par exemple, en une installation où un ordinateur effectuait une reconnaissance d'image du spectateur, aboutissant à l'affichage d'un I love you ou d'un I hate you, qui était ensuite énoncé verbalement par un autre dispositif sonore.

Le professeur explique au groupe que cet étudiant travaillait à partir de la programmation, qu'il leur apprendrait à réaliser dans un second temps. En attendant, le professeur lui a suggéré de s'appuyer sur ChatGPT pour l'élaboration de ses codes. Cette explication a nourri notre réflexion de plusieurs manières : **d'une part, il apparaît essentiel de connaître les différentes possibilités offertes par chaque IA, ce qui suppose un savoir préalable et une phase d'expérimentation de la part du formateur. D'autre part, l'apprentissage de l'IA ne se limite pas aux modèles génératifs, et des compétences en programmation permettent de les détourner afin d'obtenir les résultats esthétiques souhaités.**

Étant donné que le projet de l'étudiant impliquait l'usage de la reconnaissance d'images, le professeur en a profité pour aborder les différentes problématiques liées à ce type de technologie, notamment les biais qu'elle peut engendrer et les risques associés à son utilisation dans des contextes tels que la reconnaissance criminelle. Pour nourrir la réflexion, le formateur a suggéré une série d'articles académiques pertinents. Ce moment a de nouveau retenu notre attention, car il nous a permis de réfléchir **à l'importance de comprendre les enjeux sociétaux liés aux IA dans la formation artistique. Cet aspect s'avère d'autant plus crucial qu'il influence également la réflexion artistique.**

La deuxième partie de l'atelier a consisté en la présentation d'un espace en ligne, mis à disposition des étudiants, contenant divers supports pédagogiques. Ce matériel, conçu par l'enseignant lui-même en collaboration avec un collègue, s'articulait - du moins selon ce que nous avons pu observer - autour de trois grands modules.

Le premier mettait à disposition des étudiants différents types d'IA génératives, dont certaines combinaient la génération de plusieurs types de contenu, comme l'image et le son. Chaque outil était accompagné d'un lien vers le site web correspondant. L'enseignant encourageait ses étudiants à tester ces IA en accès libre en fonction de leurs projets artistiques personnels. Si, après expérimentation, l'outil s'avérait pertinent pour poursuivre un projet, l'étudiant et le professeur pouvaient décider ensemble d'une éventuelle acquisition de licence par l'école.

Le deuxième module était consacré à la construction du prompt, un aspect que l'enseignant a précisé qu'ils exploreraient plus en profondeur lors des prochaines séances. Enfin, le troisième module rassemblait une sélection d'articles académiques invitant à réfléchir sur la relation entre la production artistique et l'usage de l'IA.

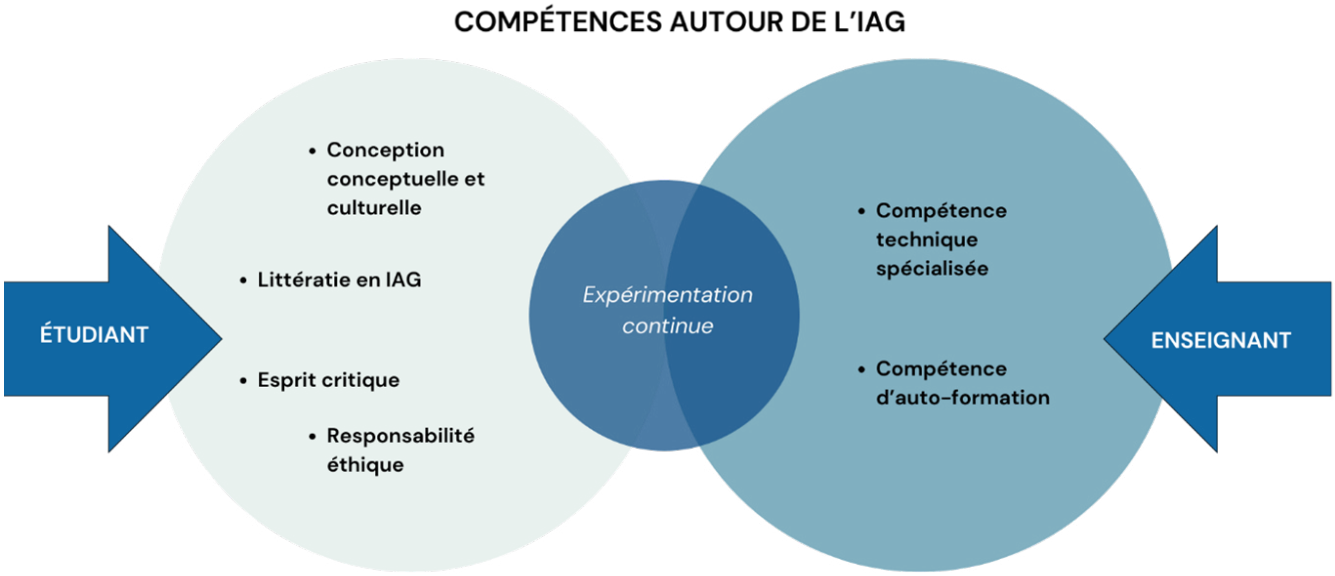
2.3. Au-delà du prompt : les compétences liées à l'usage de l'IA dans la formation artistique

L'atelier montre que l'intégration de l'IAGEN dans l'enseignement supérieur artistique ne se limite pas à son implantation : elle pose également la question des compétences nécessaires à son utilisation, tant pour les étudiants que pour les enseignants. À cet égard, le tableau présenté en amont, fruit d'une démarche méthodologique d'observation non participante, nous a permis d'élaborer d'identifier des compétences à développer.

Un premier point à souligner est que cet enseignement de l'IAGEN ne se résume pas à la maîtrise du prompt. En effet, une de nos premières réflexions a été de comprendre que chaque système d'IAGEN produit un résultat esthétique spécifique, directement lié à la base de données sur laquelle il a été entraîné. Les étudiants doivent donc comprendre ces liens afin de maîtriser le résultat esthétique qu'ils souhaitent obtenir. Par ailleurs, il est apparu que le travail artistique ne se limite pas exclusivement à la génération de contenu. Il peut également s'enrichir de l'apprentissage de la programmation. Bien que cette dernière dépasse le simple usage de l'IAGEN, et qu'elle s'éloigne peut-être du cœur initial de notre étude, elle offre une meilleure perspective sur son impact - notamment en tenant compte, comme nous l'avons vu dans les chapitres précédents, que l'utilisation de la programmation dans le cadre artistique existe déjà depuis les années 1960.

Enfin, cet atelier conduit à réfléchir sur la formation des enseignants. Ces derniers ne doivent pas seulement maîtriser et utiliser différents types d'IA : ils doivent également comprendre leurs mécanismes de conception, leurs objectifs, ainsi que les enjeux sociotechniques qu'elles soulèvent. Ce n'est pas seulement essentiel pour la formation des étudiants en tant que citoyens, mais cela influence également la réflexion sociale que les artistes peuvent mener et vouloir imprimer dans leurs productions. Ainsi, grâce à la réalisation de l'observation non participante et aux résultats de notre étude basée sur les entretiens, nous avons pu systématiser les compétences nécessaires dans le schéma suivant :

Figure 3: Diagramme de compétences autour de l'IAGEN



Légende : Le schéma présente les différentes compétences requises chez les étudiants, les formateurs, ainsi que les compétences communes. Source : LaborIA

À partir du schéma précédent, on peut constater que certaines compétences s'adressent aux étudiants, d'autres aux responsables de la formation, et d'autres encore sont partagées. Dans l'état actuel de l'introduction de l'IAGEN dans la formation artistique supérieure, il convient de noter que toutes ces compétences sont nécessaires aux deux groupes. Cependant, notre schéma se réfère à un type idéal où les formateurs possèdent déjà les compétences pertinentes. Nous analysons chacune d'entre elles ci-après.

Compétences au niveau des étudiants

Une première compétence ou ensemble de savoir-faire que nous avons pu identifier comme nécessaires grâce à notre étude est liée aux compétences conceptuelle et culturelle. Ces compétences sont directement liée à l'analyse de notre problématique au-delà du simple prompt, tout en reconnaissant l'importance de ce dernier.

En effet, dans le cadre de l'IAGEN, la notion de prompt revêt une importance cruciale, car il s'agit des instructions ou phrases d'entrée que l'on fournit à un système pour générer un résultat spécifique (image, texte, son, ou autre). Cependant, certains de nos interviewés attirent notre attention sur le risque de se limiter uniquement à cet apprentissage, en raison de certaines contraintes. Par exemple, les prompts varient selon chaque système d'IAGEN et évoluent avec chaque nouveau modèle. En effet, : « À chaque modèle d'IA, les prompts ne marchent pas tout à fait pareil. Apprendre un prompt, ça, en fait, change avec les modèles. » (Superviseur d'enseignement artistique - Ecole de jeux vidéo)

Ainsi, un coordinateur académique de la même école nous explique l'importance d'avoir une vision systémique du processus, ce qui prend encore plus de sens dans les écoles où l'intégration de l'IAGEN se fait de manière rationnelle (voir section 2.2). En effet, si un travail artistique se décompose en plusieurs étapes de production (préproduction, production, postproduction), la capacité à prompter devient plus complexe. C'est pourquoi il recommande : « Je leur apprendrais à poser les bonnes questions. Alors, évidemment, poser les bonnes questions en demandant à un ordinateur ce qu'il pense de quelque chose, ça veut dire qu'on a la culture suffisante pour comprendre la réponse. Ça veut dire qu'il faut savoir poser les bonnes questions. » (Coordinateur académique - Ecole de jeux vidéo)

Cette réflexion met en lumière la nécessité d'approfondir la capacité conceptuelle et culturelle des étudiants. Cette aptitude est essentielle non seulement pour poser les bonnes questions, mais aussi pour adapter les réponses à diverses situations, développer des narrations cohérentes, employer un vocabulaire riche et, plus généralement, affiner leur compréhension et leur créativité. Cette capacité s'inscrit dans ce que nous entendons par « intention de l'artiste », que nous avons également identifiée comme un aspect de la créativité. La construction d'une intention artistique requiert divers éléments et sources, s'appuyant sur un développement à la fois conceptuel et culturel : « C'est vraiment apprendre à s'en servir. Bien sûr, tout le monde peut générer des images, même un enfant, en tapant comme dans une barre de recherche.

Mais après, travailler l'image, choisir le plan, revient toujours à l'intention. On ne peut pas enseigner un logiciel d'IA sans parler d'intention artistique » (Coordinateur académique - Ecole d'animation). Et justement, comme nous l'avons vu dans la section précédente, pour de nombreux interviewés, l'en ne peut pas être intégrée dès la première année, car c'est à ce moment-là que les étudiants acquièrent diverses bases nécessaires au développement de ce que nous avons appelé la capacité conceptuelle et culturelle.

Une deuxième compétence que nous avons pu observer au niveau des étudiants est liée au développement d'une **littératie en IAGEN.** Cela est directement expliqué par un superviseur d'enseignement artistique dans une école. En effet, il nous indique que, dans la formation artistique, il est essentiel d'aborder la technique, notamment parce qu' « il faut absolument déshumaniser l'IA en expliquant comment ça fonctionne ». Il précise qu'il ne s'agit pas d'entrer dans des détails complexes, mais qu'une compréhension des aspects techniques permet de mieux cerner les bornes, « les limites de ce que peut ou ne pas faire avec une IA. » (Superviseur d'enseignement artistique- Ecole des arts numériques et multimédia)

En effet, comprendre les aspects techniques de l'IA est essentiel, même pour réaliser un meilleur prompt : « La maîtrise de l'IA, c'est comprendre la langue qu'elle parle, et surtout comment elle est structurée. Si l'on ne saisit pas cette notion d'espace réduit et multidimensionnel où on dirige l'IA, et que l'on considère les prompts comme de simples commandes pour la guider vers une partie du territoire et du rendu, alors on l'utilise comme Google, ce qui est absurde » (Superviseur d'enseignement artistique - Ecole de communication). Dans cette optique, comme nous avons pu le constater lors de l'atelier où nous avons mené une observation non participante, par exemple, comprendre les bases de données qui alimentent les IAGEN permet de saisir, et donc de maîtriser, les éléments esthétiques d'un résultat donné. Par ailleurs, dans les écoles d'art, l'explication technique d'un outil fait partie intégrante de la formation, et cela ne se limite pas à l'IA : « Et donc, du coup, l'analyse critique de l'appareil, de la technique, fait partie de l'enseignement, mais pas plus avec l'intelligence artificielle qu'avec une caméra. » (Superviseur d'enseignement artistique - Ecole de cinéma)

De plus, la littératie en IA pourrait impliquer, comme l'a démontré notre travail d'observation non participante, l'apprentissage de la programmation et du codage. Bien que cela dépasse le cadre de l'IAGEN, pour certains artistes, notamment ceux qui s'intéressent à l'art numérique, des bases en programmation pourraient également constituer un élément utile de la formation. Cela est d'autant plus pertinent dans le contexte des écoles d'art (Beaux-Arts, Arts Plastiques), où la formation tend à privilégier un travail plus personnalisé et centré sur l'identité artistique.

Enfin, la littératie en IA prend tout son sens car la maîtrise technique permet également de sortir d'une zone d'utilisation limitée et de s'approprier la technique, comme l'explique un formateur : « Pourquoi c'est important ? Parce que sinon, on maintient ses usagers dans une zone obscure, tout simplement.

> « Je leur apprendrai à poser les bonnes questions. Alors, évidemment, poser les bonnes questions en demandant à un ordinateur ce qu'il pense de quelque chose, ça veut dire qu'on a la culture suffisante pour comprendre la réponse. Ça veut dire qu'il faut savoir poser les bonnes questions. »
>
> Coordinateur académique - Ecole de jeux vidéo

Il faut faire la lumière sur les appareillages, sur la manière de travailler et d'appareiller. C'est une vision émancipatrice. Il faut cultiver un esprit critique vis-à-vis de la technique aussi. Je pense que c'est ça. » (Formateur enseignant – École d'Arts Plastiques et Beaux-Arts)

Cela nous conduit à une autre compétence essentielle dans l'enseignement de l'IA : celle liée à l'esprit critique. Cette capacité permet de prendre du recul par rapport à l'IAGEN, de la voir dans sa dimension technique, de la démystifier et, en même temps, d'évaluer ses résultats de manière plus éclairée. Par exemple, un formateur en design et création industrielle explique qu'il sensibilise ses étudiants aux biais racistes des IAGEN en les avertissant au préalable : « Dans mes premiers cours, je vais doucement. Parfois, la moitié de la classe est d'origine africaine ou arabe. Alors, je dis : attention, je vais vous montrer quelque chose. Par exemple, si je demande à l'IA de me montrer un terroriste, c'est toujours un homme de type arabe. Ou si je demande une femme en colère, c'est une femme noire. » (Formateur enseignant - Ecole de design et création industrielle)

Enfin, et étroitement liée à la pensée critique, nous identifions la **compétence en responsabilité éthique.** Celle-ci ne se limite pas à une simple sensibilisation à certaines problématiques, mais suppose une réflexion critique et une capacité à intégrer des considérations éthiques, sociales et environnementales dans les décisions artistiques des étudiants liées à l'utilisation de l'IAGEN. Comme le souligne un coordinateur d'une école : « La dimension éthique, c'est la dimension humaine de l'IA, c'est celle qui est nécessaire dans l'utilisation de l'IA. Pour moi, c'est capital. Il faut que les élèves aient ce sens critique. Mais ils l'ont un peu naturellement. » (Coordinateur académique - Ecole d'animation). D'après notre analyse, nos interviewés placent cette responsabilité au cœur de thématiques telles que les droits d'auteur, les stéréotypes susceptibles d'être véhiculés par ces technologies, la consommation énergétique et les dommages environnementaux associés, ou encore les conditions des travailleurs derrière l'IA - ces travailleurs du clic que l'on retrouve souvent dans le Sud global.

Compétences au niveau des formateurs

Une première, que nous avons nommée **compétence technique spécialisée,** repose sur les résultats de notre analyse. En effet, il apparaît que l'intégration de l'IAGEN dans la formation doit être assurée par des experts du domaine, issus du monde artistique. Par exemple, lors de notre observation non participante, nous avons constaté que le professeur, qui porte également la casquette d'artiste et de chercheur, dispose d'une solide formation en IAGEN. Cette expertise lui permet de fournir des outils pédagogiques -comme un espace en ligne avec des ressources dédiées pour ses étudiants-ainsi que des compétences en programmation et une maîtrise des questions éthiques.

Cette spécialisation implique, par exemple, d'avoir une expertise spécifique en fonction du type d'intégration de l'IAGEN (section 2.2 : pragmatique, rationnelle ou réflexive). Cela signifie maîtriser des outils plus complexes, comme l'exprime un formateur : « Aujourd'hui, il existe deux catégories d'outils, deux catégories de gens qui travaillent avec l'IA.

L'esprit critique comme compétence

L'esprit critique peut être défini comme une capacité réflexive orientée vers le jugement et la décision, qui repose sur l'évaluation raisonnée des informations, des arguments et des preuves, ainsi que sur l'ajustement approprié de la confiance accordée aux sources et aux contenus (Pasquinelli & Bronner, 2020). Il ne consiste ni en un doute systématique ni en une défiance généralisée, mais dans la capacité à « accorder sa confiance à bon escient » en fonction de critères épistémiques explicites (Pasquinelli & Bronner, 2020).

Cette capacité se construit et se développe notamment à travers les pratiques argumentatives, qui permettent de distinguer opinion et connaissance, de confronter des points de vue discutables et de justifier ses positions dans un cadre social et démocratique (Gaussel, 2016). L'esprit critique apparaît ainsi comme une compétence à la fois cognitive, langagière et sociale, indissociable de la formation du jugement et de la citoyenneté (Gaussel, 2016).

D'un côté, des outils très grand public, comme les chats GPT ou Mid-Journey. Moi j'appelle ça les "Netflix de l'IA" : on paye un abonnement et on obtient un contenu pas forcément très personnalisé. De l'autre, des outils plus complexes qui nécessitent de coder ou de modifier certains paramètres. Ces outils, souvent encore en version bêta, demandent des compétences techniques plus avancées. » (Formateur enseignant - Ecole de design)

Une autre compétence que nous pouvons observer dans l'état actuel des choses parmi les formateurs est la **compétence d'auto-formation.** En effet, compte tenu du processus encore en cours de formalisation de l'intégration de l'IAGEN dans l'enseignement supérieur, ainsi que de la rapidité de son évolution, les formateurs doivent être capables de se former de manière autonome en permanence.

En effet, la responsabilité de se former et de se maintenir à jour incombe, selon certains de nos interviewés, aux formateurs eux-mêmes, comme l'indique l'enseignant suivant : « En fait, c'est aux intervenants de se mettre à jour. Moi, c'est ce que je fais d'une certaine manière. » Comme nous l'avons mentionné, la rapidité avec laquelle cette technologie évolue est l'un des facteurs qui pousse au développement de la compétence autodidacte. Selon les mots de ce même formateur : « Je pense qu'on pouvait être prof de design graphique avant l'IA, donner des cours et donner les mêmes cours pendant 10 ans. Avec l'IA, ma présentation, elle évolue quasiment tout le temps. Je viens la mettre à jour quasiment tous les 2-3 mois. » (Formateur intervenant- Design graphique)

La compétence commune aux enseignants et aux étudiants : l'expérimentation

Enfin, à partir de nos résultats, nous avons considéré qu'une compétence commune aux étudiants et aux enseignants est l'expérimentation continue avec l'IAGen. Cette compétence est étroitement liée à la créativité, comme nous avons pu le constater dans les chapitres précédents, car l'expérimentation permet de la renforcer. Dans ce contexte, l'expérimentation devient une capacité transversale, que ce soit comme point de départ ou comme point d'arrivée, en lien avec les autres compétences examinées jusqu'à présent. Dans cette optique, l'exploration en tant que compétence permet d'ajuster, de s'adapter au changement, de tester et de réviser continuellement les idées, les processus et les méthodes utilisés. Elle nécessite donc également une pensée critique, une responsabilité sociale ainsi qu'une aptitude autodidacte. Par ailleurs, l'exploration sera d'autant plus enrichissante avec une alphabétisation avancée de l'IAGEN pour les étudiants, ou une spécialisation technique dans le cas des enseignants.

A l'issue de cette section, se dégagent les deux représentations du rapport de l'artiste à l'IA présentées plus haut, les **digital artists** et **les prompt-artistes** qui reflètent deux régimes distincts de rapports à l'intelligence artificielle, porteurs d'enjeux esthétiques, pédagogiques et éthiques différenciés. Le digital artist, incarne une approche fondée sur une « H-créativité » singulière et introspective, où l'IA, utilisée comme outil personnel, participe à une dynamique de co-création transformationnelle.

Cette posture valorise l'autonomie créative et la subjectivité de l'artiste, en inscrivant l'IA dans une démarche d'expérimentation intime et singulière. À l'opposé, les prompt-artistes, mobilisent l'IA de manière plus industrielle ou collaborative, souvent dans des logiques d'ingénierie ou de bricolage. Leur pratique repose sur une combinatoire d'H-créativité et de P-créativité favorisant des formes de créativité combinatoire ou exploratoire, avec pour enjeu la préservation de l'intention, son positionnement dans la courbe d'apprentissage et une sensibilisation aux enjeux éthiques. Cette distinction ouvre la voie à des réflexions pédagogiques sur la place de l'IA dans l'apprentissage, la valorisation de la singularité créative et la maîtrise technique des outils algorithmiques.

À retenir :

Ce chapitre commence par proposer trois voies d'intégration de l'IAGEN dans la formation artistique, en s'appuyant sur la discipline, la méthodologie et les objectifs pédagogiques : une intégration réflexive (centrée sur l'exploration artistique personnelle), une intégration rationnelle (liée aux processus de production culturelle) et une intégration pragmatique (orientée vers la communication visuelle). En tant que proposition analytique, cette classification vise à nourrir le débat en permettant de circonscrire les espaces d'intégration.

À partir de cette classification, le chapitre poursuit avec une analyse de l'état réel de l'intégration de l'IAGEN dans la situation actuelle en France. Nos résultats indiquent que, s'agissant d'une thématique émergente, cette intégration n'est pas encore organisée ni systématisée. Toutefois, ils révèlent un accord sur la nécessité d'intégrer cette technologie dans les projets pédagogiques des écoles, en tenant compte de ses implications sur les compétences artistiques et professionnelles, ainsi que de sa présence sur le marché du travail. Bien qu'il s'agisse d'un processus encore en cours, notre étude met en lumière plusieurs pistes à considérer : l'intégration ne devrait pas être immédiate, mais intervenir à un moment où les bases techniques et réflexives sont acquises ; par ailleurs, une approche critique et éthique apparaît essentielle, suggérant la mise en place future de chartes ou de cadres de référence.

Étant donné que l'intégration de l'IAGEN dans la formation artistique nécessite le développement de certaines compétences, le chapitre se conclut en esquissant quelques-unes d'entre elles, réparties en trois niveaux : chez les étudiants (compréhension technique, capacité conceptuelle, esprit critique, responsabilité éthique), chez les enseignants (expertise spécialisée, autonomie dans la formation), et enfin une compétence transversale commune : l'expérimentation.

À partir de notre analyse des compétences, deux figures de l'artiste face à l'IAGEN se dégagent : le digital artist, inscrit dans une démarche introspective de co-création, et le prompt-artist, aux pratiques plus techniques ou collaboratives. Ces approches traduisent des usages différenciés, porteurs d'enjeux esthétiques, pédagogiques et éthiques -des éléments pertinents, selon notre étude, à prendre en compte dans la réflexion sur l'intégration de cette technologie dans la formation artistique.

3. De la formation artistique au marché du travail

Le chapitre suivant explore les éléments susceptibles de faciliter ou de freiner l'intégration de l'IA générative dans les établissements d'enseignement artistique supérieur. Cependant, à partir des résultats, on peut souligner que les réflexions pédagogiques menées par les écoles autour de l'introduction de cette technologie devraient tenir compte de la réalité du marché artistique, où celle-ci est déjà présente. Il convient également de noter que, s'agissant d'un sujet émergent - comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent- , les limites ou difficultés identifiées disposent d'un terrain favorable à leur amélioration, dans la mesure où il s'agit d'un domaine encore en développement.

Ce chapitre se divise ainsi en deux parties : la première porte sur les possibilités concrètes d'intégration à l'échelle des écoles et des universités ; la seconde traite des éléments à prendre en compte dans la réflexion sur les innovations pédagogiques en lien avec les réalités du marché artistique.

3.1. Les logiques en construction dans les écoles

À partir de notre analyse, les entretiens suggèrent que l'organisation du paysage de l'enseignement artistique en France constitue un élément à prendre en compte lorsqu'il s'agit d'envisager les modalités d'intégration institutionnelle de l'IA dans les écoles. De manière générale, on peut distinguer trois types d'écoles : nationales, territoriales et privées.

Les écoles nationales de la création artistique sont placées sous la tutelle du ministre de la Culture et bénéficient principalement de crédits du programme 361[9] , tandis que les écoles territoriales disposent d'un financement étatique minoritaire et dépendent largement des collectivités territoriales[10] . Pour leur part, les établissements d'enseignement supérieur privés fonctionnent principalement sur la base de leurs ressources propres et des droits d'inscription, et ne bénéficient pas d'un financement public de fonctionnement comparable à celui des établissements publics, sauf dans le cadre de dispositifs spécifiques tels que la qualification d'établissement d'enseignement supérieur privé d'intérêt général (EESPIG)[11] .

Les différences entre les statuts des établissements pourraient être envisagées comme un facteur susceptible d'influencer les modalités d'introduction de l'IAGEN dans la formation. Toutefois, dans un contexte encore émergent, l'analyse des entretiens ne permet pas de faire apparaître de consensus parmi les personnes interrogées quant au rôle que ces statuts pourraient jouer.

Par exemple, un enseignant en design nous explique que, selon lui, « les écoles nationales seraient mieux dotées » que les écoles territoriales, ces dernières disposant de moins de ressources ou du moins de ressources variables selon les territoires pour intégrer l'IAGEN dans leurs cursus. (Formateur enseignant - Ecole de design).

[9] Le programme 361 « Transmission des savoirs et démocratisation de la culture », créé en 2021, « regroupe l'ensemble des crédits liés au soutien à la démocratisation et à l'éducation artistique et culturelle, au soutien à la langue française et aux langues de France ainsi qu'aux politiques d'enseignement supérieur et de recherche. », Budget général de l'État 2023 (Ministère de l'Économie), budget.gouv.fr. Dernière révision 25/01/2026

[10] L'avis de l'Assemblée nationale sur le projet de loi de finances pour 2026 consacré à la culture (Assemblée nationale, Avis n°2043, 2025). https://www.assemblee-nationale.fr/dyn/17/rapports/cion-cedu/l17b2043-tv_rapport-avis.pdf. Dernière révision 26/01/2026

[11] Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (S.d.). Les établissements d'enseignement supérieur privés. https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/les-etablissements-d-enseignement-superieur-prives-46348. Dernière révision 25/01/2026

À l'inverse, un superviseur académique d'une école nationale souligne les contraintes financières auxquelles ce type d'école est confronté, rappelant qu'il s'agit de « petites écoles », aux capacités d'investissement moindres en comparaison avec certaines universités de plus grande taille. (Superviseur d'enseignement artistique – École d'Arts Plastiques et Beaux-Arts)

À côte de ces divergences, les discours recueillis font apparaître un autre point : les écoles privées sont parfois décrites comme disposant de **marges de manœuvre plus immédiates** pour intégrer les nouvelles technologies comme l'IAGEN. Comme l'exprime le premier interlocuteur, les écoles privées sont présentées comme « très fortes », en lien, dans son propos, avec des modes de fonctionnement de type entrepreneurial. (Formateur enseignant - Ecole de design). Ainsi, dans les propos recueillis, la capacité attribuée aux écoles privées à se positionner sur les technologies est reliée à des logiques économiques, le secteur privé disposerait d'une culture organisationnelle davantage tournée vers l'innovation mais également d'un modèle économique guidé par une logique d'intégration pragmatique. Tournées vers le marché, les ICC et vers leur marché, également très concurrentiel, les bacheliers en recherche d'une école leur ouvrant des perspectives professionnelles rapides, l'intégration de l'IAGEN constitue une promesse attractive pour recruter.

> « On a essayé de faire des partenariats avec des boîtes qui faisaient des outils d'IA générative. Et puis finalement, ça ne s'est pas fait. Ce n'est souvent pas la priorité des partenaires. ChatGPT, OpenAI, ils s'en foutent... C'est gratuit, on peut l'utiliser un certain nombre de fois par jour. Ils s'en fichent de faire des partenariats avec des écoles. Ils ont déjà fait des partenariats avec le monde entier en laissant le monde entier les utiliser gratuitement quelques fois par jour. »
>
> Superviseur d'enseignement artistique - Ecole de jeux vidéo

Pourtant, les formateurs issus du secteur privé reconnaissent également des difficultés pour intégrer l'IAGEN. Comme l'explique un coordinateur académique d'une école d'animation, le niveau des frais de scolarité ne saurait être assimilé à une plus grande aisance financière, les écoles privées faisant face à des contraintes organisationnelles et économiques comparables, notamment en matière de taille des groupes et de rationalisation des ressources » (Coordinateur académique - Ecole d'animation)

Néanmoins, il est important de souligner que la réflexion autour de la formation et l'intégration de l'IAGEN ne relève pas seulement de questions d'investissement, de concurrence ou de culture organisationnelle du secteur privé. En effet, cette intégration requiert également une vision politique de l'avenir du secteur artistique, la réalité de son marché du travail ainsi que sur les valeurs mobilisées par la société. Cette dimension politique de l'intégration de l'IAGEN se retrouve d'ailleurs dans les débats institutionnels récents. Ainsi, un avis présenté au nom de la Commission des affaires culturelles et de l'éducation de l'Assemblée nationale[12] , dans le cadre du projet de loi de finances pour 2026, met en lumière les préoccupations publiques relatives aux usages de l'IA dans le champ de la création, notamment en matière de droit d'auteur, de protection des œuvres et de statut des contenus générés. Ce cadrage parlementaire rappelle que les enjeux liés à l'IAGEN dépassent les seules capacités d'initiative ou d'innovation attribuées au secteur privé et concernent pleinement les orientations de la formation et des politiques culturelles.

Ainsi, au-delà de la diversité des points de vue exprimés, les entretiens suggèrent que le statut des établissements constitue un élément susceptible d'influer sur les modalités d'intégration de l'IAGEN dans la formation,

[12] L'avis de l'Assemblée nationale sur le projet de loi de finances pour 2026 consacré à la culture (Assemblée nationale, Avis n°2043, 2025). https://www.assemblee-nationale.fr/dyn/17/rapports/cion-cedu/l17b2043-tv_rapport-avis.pdf.

Dernière révision 26/01/2026

dans un contexte où ces enjeux sont pris en charge à la fois par des acteurs publics et privé. Dans ce sens, plusieurs personnes interrogées évoquent la mise en place de collaborations entre institutions – publiques comme privées- comme une piste permettant d'atténuer certaines différences liées à ces statuts. Comme le souligne un formateur : « Absolument, ouais. On peut intégrer. Bien sûr, on peut faire des invitations, inviter des scientifiques à présenter ces objets d'un point de vue scientifique, ce qui aiderait grandement à démystifier ces objets, souvent perçus à travers un imaginaire un peu stéréotypé. » (Formateur enseignant - Ecole Arts numériques et multimédia)

Pour certains, ce type de partenariat serait même pertinent, compte tenu du caractère encore émergent de l'intégration de l'IAGEN dans les écoles : « C'est que c'est trop tôt. Ce que je peux faire, c'est inviter 15 personnalités qui savent se servir de l'IA à leur façon, en tant qu'artistes, et qu'ils expliquent alors aux élèves. Voilà, ce sont des conférences. Ce n'est pas un cours, c'est une conférence. » (Coordinateur académique - Ecole de jeux vidéo)

Cette forme de collaboration existe d'ailleurs déjà dans certaines écoles : « Non, parce que nous, on n'a pas de professeurs attachés à l'école. Ce ne sont que des formateurs externes, des professionnels en activité. Donc voilà, on est allé chercher des gens qui donnaient déjà des masterclass ou des ateliers dans d'autres écoles, ou auprès de scénaristes aussi, qui interviennent dans des sociétés de scénaristes. » (Superviseur d'enseignement artistique- Ecole de cinéma)

Par ailleurs, une collaboration qui pourrait s'avérer particulièrement importante serait celle avec les entreprises privées qui développent des outils d'IAGEN, par exemple en proposant des tarifs réduits pour l'acquisition de licences dans les écoles. Cependant, comme l'indique un superviseur dans une école, ce type de collaboration ne va pas de soi : « On a essayé de faire des partenariats avec des boîtes qui faisaient des outils d'IA générative. Et puis finalement, ça ne s'est pas fait. Ce n'est souvent pas la priorité des partenaires. ChatGPT, OpenAI, ils s'en foutent. C'est gratuit, on peut l'utiliser un certain nombre de fois par jour. Ils s'en fichent de faire des partenariats avec des écoles. Ils ont déjà fait des partenariats avec le monde entier en laissant le monde entier les utiliser gratuitement quelques fois par jour. » (Superviseur d'enseignement artistique - Ecole de jeux vidéo)

Un autre élément qu'il serait pertinent de considérer au niveau institutionnel est la possibilité de recruter de nouveaux enseignants consacrés spécifiquement à la thématique de l'intelligence artificielle. Bien que les différents interlocuteurs s'accordent sur cette nécessité, ils soulignent également les difficultés que cela peut impliquer : « Il faut des personnes compétentes pour en parler, et c'est embaucher de nouveaux enseignants, et ça, ça me semble difficile. » (Formateur enseignant - Ecole d'Arts Plastiques et Beaux-Arts). Ces difficultés semblent souvent liés au statut même des écoles et aux marges de manœuvre dont elles disposent pour créer de nouveaux postes, comme l'indique un superviseur : « Et puis ensuite, on attend que des postes se libèrent pour qu'on puisse, comme tout le monde.

Quand un poste se libère, si un poste d'enseignant un jour se libère, peut-être qu'on recrutera une personne supplémentaire là-dessus, je ne sais pas. » (Superviseur d'enseignement artistique - École d'Arts Plastiques et Beaux-Arts)

Au-delà de cette problématique, le recrutement de nouveaux enseignants suppose également l'existence de formations en intelligence artificielle liées à l'art au niveau académique, c'est-à-dire en lien avec la recherche et les travaux de thèse. Or, selon l'un de nos enquêtés, ces aspects restent encore peu développés : « Mais le problème, c'est que la recherche en art sur l'IA, c'est vraiment une niche, tu vois. Et déjà, la recherche en art, c'est assez peu financé. » (Formateur enseignant - Ecole d'Arts Plastiques et Beaux-Arts)

Ainsi, à partir de cette analyse, nous avons identifié certains éléments institutionnels facilitateurs ainsi que d'autres limitants pour l'introduction de l'IAGEN dans la formation artistique supérieure, lesquels sont synthétisés dans le tableau suivant.

Figure 4: Facteurs facilitants et contraintes pour l'intégration de l'IA

Dimension	Facteurs facilitants	Contraintes
Statut des écoles	• Existence d'une structure institutionnelle claire • Engagement à intégrer de nouvelles approches	• Asymétrie perçue
Collaborations institutionnelles	• Intervenants externes avec expérience pratique (conférences, ateliers). • Réseau de formateurs déjà actifs dans d'autres écoles. • Partenariats potentiels avec entreprises d'IAG (licences à prix réduit)	• Absence de professeurs permanents • Faible intérêt des entreprises pour des partenariats éducatifs. • Statut émergent de l'IAG, limitant les initiatives régulières
Ressources humaines et académiques	• Consensus sur la nécessité de recruter des enseignants spécialisés en IA • Potentiel de développement de formations académiques en IA	• Difficultés liées au statut des écoles pour créer de nouveaux postes • Manque de financements pour la recherche en art sur l'IA.

Légende : Ce tableau synthétise les facteurs facilitants ainsi que les contraintes liées à l'intégration de l'IA générative dans les écoles de formation artistique, en prenant en compte des dimensions telles que leur statut, les collaborations institutionnelles, ainsi que les ressources humaines et académiques. Source : LaborIA

Ainsi, en réfléchissant aux facteurs susceptibles de faciliter l'intégration institutionnelle de l'IAGEN dans la formation artistique supérieure, on peut noter qu'en France, la structure claire du réseau des écoles constitue un atout plutôt qu'un obstacle. Elle offre une cartographie précise pour identifier les voies d'intégration. Un autre facteur facilitant pourrait résider dans l'engagement institutionnel en faveur de l'intégration de l'IA dans la formation, et ce malgré la diversité des statuts. Quant aux asymétries perçues au sein de ce réseau, elles apparaissent comme une contrainte, mais pourraient être reconsidérées comme des complémentarités, ce qui permettra un environnement collaboratif dans l'intégration de l'IAGEN.

En matière de collaborations institutionnelles, on observe que les intervenants externes et le réseau de formateurs déjà actifs apportent une expertise et des ressources rapidement accessibles, tandis que les partenariats avec des entreprises d'IAGEN pourraient rendre ces technologies plus abordables. Cependant, l'absence de professeurs permanents compromet la stabilité pédagogique, le faible engagement des entreprises freine le développement de soutiens durables, et le statut encore émergent de l'IAGEN cantonne souvent les initiatives à des expériences isolées.

En matière de ressources humaines et académiques, un certain consensus se dégage autour de la nécessité de recruter des enseignants disposant des compétences en IA, et le développement potentiel de formations académiques apparaît comme une opportunité. Cependant, la création de nouveaux postes est souvent décrite comme complexe, tandis que les moyens consacrés à la recherche en art sur l'IA sont parfois jugés limités, ce qui peut rendre plus progressive l'émergence de ces compétences.

3. 2. Penser la formation avec l'horizon du marché

La section suivante s'attache à examiner les éléments relatifs au marché du travail artistique, entendus comme des composantes clés de la réflexion sur l'avenir du travail dans ce secteur. Cet espace professionnel constitue, pour les futurs diplômés, un horizon dans lequel l'IAGEN est susceptible d'avoir un impact, tant sur les formes d'emploi que sur les compétences mobilisées. Bien que l'association entre art et marché puisse sembler étrange à certains, il n'en reste pas moins que toute formation -y compris artistique- vise à doter les étudiants de compétences spécifiques leur permettant de s'insérer ultérieurement sur un marché professionnel.

Notre analyse s'appuie également sur la conception du marché comme une construction historique, résultant d'un ensemble de relations sociales, culturelles et politiques. Nous mobilisons cette approche dans la mesure où ce rapport cherche à comprendre les artistes, en tant que futurs travailleurs, ainsi que les écoles, comme des acteurs dotés d'une capacité d'agir (agentivité) sur le marché et dans leur rapport à l'IA[13] .

[13] Dans cette section, nous faisons référence à l'intelligence artificielle de manière générale, car, lorsqu'ils abordent ce sujet, les personnes interrogées ne font pas de distinction spécifique concernant l'IAGEN.

Cela dit, mobiliser la notion d'institution pour analyser le marché artistique ne signifie pas ignorer ses spécificités. Comme le souligne Menger (2014), le marché de l'art ne peut être réduit à un simple espace d'expressions individuelles libres, mais doit être compris comme un système socialement structuré c'est-à-dire une institution - caractérisé, entre autres, par son incertitude, son instabilité et ses fortes inégalités pour les artistes. Le risque y apparaît comme une dimension intrinsèque au parcours artistique. Dans le cadre de ce rapport, nous nous concentrons plus particulièrement sur cet aspect d'instabilité et de risque, tel que souligné par l'auteur, dans la mesure où nos résultats montrent que la trajectoire artistique comporte un certain degré d'incertitude, lequel pourrait être accentué par l'introduction de nouvelles technologies telles que l'IA.

Ainsi, notre analyse s'articule autour de trois niveaux. En premier lieu, la nécessité pour les écoles de former les étudiants à la réalité du marché, où l'IA est déjà présente. En second lieu, les effets majoritairement perçus comme des risques, mais parfois aussi comme des opportunités - que nos enquêtés associent à l'introduction de cette technologie sur le marché du travail. Enfin, le rôle que les écoles pourraient jouer face aux transformations que connaît ce marché.

Former aux réalités du marché et à l'IAGEN

Un premier élément que nous avons pu observer dans le cadre de l'IAGEN est que certains de nos enquêtés insistent sur la nécessité pour les écoles de préparer les étudiants à la réalité du terrain autrement dit, de ne pas les former comme des artistes coupés du marché. Une personne ayant une formation en photographie a évoqué un exemple concret à ce sujet : il s'agissait d'une start-up spécialisée dans la création et l'amélioration de contenus visuels grâce à l'intelligence artificielle, qui faisait appel à des photographes payés à des tarifs très bas. L'entreprise était venue présenter son activité à l'école alors que cette personne y était encore étudiante, mais l'intervention avait été mal reçue par plusieurs camarades et enseignants, qui y voyaient une forme d' « ubérisation de la photographie ». En effet, sous couvert de démocratiser l'accès à des images de qualité - autrement dit, proposer de belles photos à moindre coût - l'entreprise adopte un modèle de plateforme : elle agit comme intermédiaire entre les photographes, désignés comme « collaborateurs », un terme courant dans ce type d'entreprise pour éviter de se positionner comme employeur (Torres-Cierpe et al., 2024), et les clients. Cet artiste attire l'attention sur le risque de ne pas être formé à cette réalité : « Donc peut-être que certaines personnes, moins formées à l'écosystème, au marché, pourraient adhérer à ce genre de choses. » (Artiste photographe)

En plus d'attirer notre attention sur la nécessité pour les écoles de former les étudiants à la réalité du terrain, l'exemple mentionné soulève deux autres éléments importants. D'une part, la manière dont l'IAGEN transforme le marché artistique : l'ubérisation bouleverse les relations de travail et les éloigne d'un cadre formel.

D’autre part, face à l’introduction de l’IAGEN dans le marché, les artistes pourraient se retrouver en situation de vulnérabilité.

Dans le même esprit, un autre participant de notre étude exprime ce besoin sous le terme de professionnalisation : « La grande question, c’est la professionnalisation. Pour moi, ce n’est pas vraiment professionnaliser au sens classique du terme, mais plutôt faire prendre conscience aux étudiants des enjeux qui les attendent après l’école, leur montrer la multiplicité des possibilités, qui ne passent pas forcément par une profession artistique. Il s’agit d’être conscient qu’une fois sorti de l’école, il faut gagner sa vie, et cela peut passer par le métier d’artiste, mais aussi par d’autres choses, par les savoir-faire acquis pendant les études en école d’art. » (Formateur enseignant - Ecole d’Arts Plastiques et Beaux-Arts)

Dans cette perspective, et en évoquant la réalité actuelle du marché, il ressort de nos entretiens que l’IA en fait déjà partie et qu’il est nécessaire de s’y préparer : « Il faut être formé à un marché où cette demande existe déjà. Des agences de communication nous disent : moi, j’ai besoin de quelqu’un qui maîtrise l’IA. » (Coordinateur académique - Ecole d’animation)

Perceptions des effets de l’IAGEN sur le marché du travail

L’un des thèmes qui revient fréquemment lorsqu’on évoque l’IA est son impact sur l’emploi - certains craignent une destruction de postes, d’autres anticipent la création de nouveaux emplois, tandis que d’autres encore y voient un outil d’assistance ou d’amplification des capacités humaines. Dans cette perspective, notre étude reflète également ce débat, en mettant en évidence certains éléments qui affecteront le marché artistique du fait de l’IA.

Dans ce cadre, l’une des premières préoccupations soulevées par la majorité des participants concerne la réduction des emplois dans le marché artistique, comme l’exprime un formateur : « Les juniors, les 20-30 ans, c’est fini. Surtout pour les petits boulots - les petites missions graphiques, les petits sites web, les commandes pour des structures modestes - où on embauchait justement des jeunes, faute de moyens pour faire appel à une grande agence. Tout cela va être laminé par l’IA, parce que ce ne sont pas des tâches qui demandent un niveau exceptionnel. » (Formateur enseignant - Ecole de design et création industrielle)

Dans ce sens, la réduction de l’emploi dans le marché artistique s’accompagne également d’une diminution des maillons au sein de la chaîne de valeur propre à diverses productions artistiques. Par exemple, un formateur l’illustre à travers le cas d’une campagne publicitaire : « Et du coup, ils ont supprimé toute l’étape du photographe, de la direction artistique sur place, potentiellement le voyage aux Bahamas. Potentiellement, la maquilleuse, les modèles… Donc, tout un pan qui, potentiellement, peut disparaître. » (Formateur intervenant - Design Graphique)

La simplification de la chaîne de travail ne se traduit pas seulement par une réduction des emplois, mais aussi par une simplification de la production elle-même, en réduisant les étapes impliquées : « On le voit dans certaines productions. Par exemple, pour une petite vidéo avec un commentaire, on ne voit plus vraiment pourquoi engager un acteur. Avant, il fallait enregistrer, refaire plusieurs prises, corriger les erreurs… maintenant, tout peut être fait en 15 ou 20 minutes avec du montage. Il y a des étapes entières qui vont être fortement impactés. » (Directeur du théâtre)

D'autres participants estiment que l'IA pourrait permettre de se débarrasser de certaines tâches répétitives et peu valorisées : « Exactement comme l'informatique, l'IA va automatiser des tâches chiantes et répétitives. Par exemple, la personne payée 2 dollars pour faire une image qu'on met dans un PowerPoint va disparaître, remplacée par un abonnement moins cher qui génère automatiquement ces visuels. Et puis, ces jobs à 2 dollars sur des plateformes obscures où les gens sont payés 20 centimes parce que la plateforme prend 1,80 dollar est-ce vraiment un modèle économique qu'on veut défendre ? Je ne suis pas sûr. » (Superviseur d'enseignement artistique-Ecole de jeux vidéo)

L'enquêté attire notre attention sur un facteur qui pourrait être considéré comme positif dans l'évaluation des impacts de l'IAGEN sur le marché du travail artistique : la disparition progressive de certains emplois de mauvaise qualité, souvent informels et développés dans l'ombre. Les travailleurs sont fréquemment désignés comme ceux qui « se cachent derrière l'IA » (Casilli, 2019) : le paradoxe réside dans le fait que la technologie qu'ils ont contribué à alimenter est précisément celle qui risque de les faire disparaître. Or, si cette disparition peut sembler souhaitable, il ne faut pas oublier que ces emplois représentent une source de revenus pour un grand nombre de personnes à travers le monde, notamment dans le Sud global comme le montrent Torres-Cierpe et Tubaro (2025) dans le cas du Venezuela, ou Le Ludec et al. (2023) dans celui de Madagascar. La véritable question est donc de savoir comment créer des emplois de qualité pour ces travailleurs. En effet, la disparition des emplois précaires, comme ceux proposés sur certaines plateformes, pose un défi majeur en matière de justice sociale et d'inclusion.

Enfin, pour une minorité de participants, l'IA aurait un impact positif sur le marché du travail, en créant davantage d'emplois, ou plutôt en augmentant la diversité des métiers : « Donc pour moi, l'IA, ça élargit les métiers. Ça élargit le champ des possibles. C'est-à-dire qu'une personne qui a une compétence de base va pouvoir l'élargir. » (Coordinateur académique - Ecole d'animation)

Le rôle des écoles face aux transformations du marché

Face à la nécessité pour les écoles de préparer leurs étudiants au marché artistique, comprendre les risques qu'il comporte permet également d'envisager des stratégies ou des mesures que les écoles pourraient mettre en place pour y faire face. Notre étude apporte quelques pistes en ce sens.

Pour commencer, la majorité de participants estiment que, pour faire face aux risques que l'IA peut engendrer sur le marché du travail, il est nécessaire de renforcer certaines compétences dans le cadre de la formation. L'une des plus essentielles serait de stimuler la créativité : « Comme l'IA est un outil qui permet d'obtenir des résultats très rapidement, si on s'arrête là, on peut produire des choses visuellement convaincantes. Mais comme cela va devenir très démocratisé, si on veut se démarquer, il faudra proposer quelque chose de plus, être créatif justement. Proposer quelque chose qui relève de l'originalité. Je pense que l'IA pousse encore davantage dans ce sens. » (Formateur intervenant - Design Graphique)

Dans le prolongement de l'idée de créativité, les écoles devraient également encourager une meilleure compréhension du monde contemporain : « Pour qu'un artiste opère dans le monde d'aujourd'hui il va falloir un petit peu déplier, investiguer les objets du monde contemporain. Il est nécessaire de donner des outils conceptuels, intellectuels, techniques, à ces artistes, pour qu'ils puissent travailler et créer. » (Formateur enseignant - Ecole Arts numériques et multimédia)

Un autre aspect relevé lors des entretiens est la nécessité, pour les écoles, d'encourager la création de réseaux, notamment avec des personnes ou des structures déjà engagées dans une dynamique marchande : « On leur rappelle cela. Et nous, on est partenaire de plein de salons. Dès qu'on peut sortir nos étudiants des cours pour les mettre en relation, on le fait. Parce que ce qui fera la différence, finalement, c'est... Quand j'ai un problème à résoudre, j'ai l'IA mais tout le monde à l'IA. Mais si j'ai l'IA plus le réseau, c'est très différent. » (Superviseur d'enseignement artistique - Ecole de communication)

Un autre résultat met en évidence que les écoles devraient former à la compréhension, à la mise en question et au positionnement face aux algorithmes, au-delà d'un simple apprentissage de l'IA. Si, dans des chapitres précédents, nous avons analysé le rôle de l'école en matière de formation technique, ici, la formation aux algorithmes est directement liée à l'avenir professionnel des artistes, dans la mesure où ces systèmes structurent une grande partie de leurs environnements de travail. C'est précisément ce que montre la citation suivante :

« Mais en fait, je dirais que, de manière générale, plus que l'IA, ce serait de sensibiliser aux algorithmes en général les technologies, les algorithmes. Parce que, que ce soit des musiciens avec les algorithmes sur les plateformes de musique, ou des entreprises comme [nom de l'entreprise caché], avec l'intégration de l'IA dans les objets techniques, je pense que tout cela pourrait quand même être pertinent à enseigner. Oui, et aussi, quand tu dis qu'il y a des artistes qui, en fait, ne vont rien savoir de tout ça même sur l'apprentissage des algorithmes, en IA ou en technologie en général c'est vrai que pas mal d'artistes, au début de leur carrière, doivent quand même se placer dans ces marchés du travail. » (Artiste photographe)

« Mais en fait, je dirais que, de manière générale, plus que l'IA, ce serait de sensibiliser aux algorithmes en général - les technologies, les algorithmes... Parce que, que ce soit des musiciens avec les algorithmes sur les plateformes de musique, ou des entreprises comme [nom de l'entreprise caché], avec l'intégration de l'IA dans les objets techniques, je pense que tout cela pourrait quand même être pertinent à enseigner. Oui, et aussi, quand tu dis qu'il y a des artistes qui, en fait, ne vont rien savoir de tout ça-même sur l'apprentissage des algorithmes, en IA ou en technologie en général - c'est vrai que pas mal d'artistes, au début de leur carrière, doivent quand même se placer dans ces marchés du travail. »

Artiste photographe

En synthèse, le rôle des écoles d'enseignement supérieur dans le monde artistique devrait contribuer **à éviter un phénomène de désencastrement.** Comme l'analyse Tubaro (2021) à propos de la plateforme Amazon Mechanical Turk, le désencastrement renvoie à une situation dans laquelle les relations économiques - en particulier entre les travailleurs et les entreprises - ne sont pas ancrées dans des structures sociales ou économiques stables, ce qui expose les acteurs — en l'occurrence les travailleurs artistes - à des relations impersonnelles, instables ou incertaines. Bien que, comme l'indique Menger (2014), le marché artistique se caractérise par une certaine instabilité et un risque inhérent, face à une technologie comme l'IA, il est nécessaire que les écoles forment leurs étudiants dans le but de réduire ce risque.

À retenir :

Le chapitre commence par une analyse des facteurs existants qui, à l'heure actuelle en France, sont susceptibles de favoriser ou de freiner l'intégration de l'IA dans la formation artistique. Ainsi, un premier point à considérer est que la diversité des écoles – nationales, territoriales et privées – peut être analisée comme un levier, dont la complémentarité des compétences pourrait contribuer à une formation riche au regard des évolutions technologiques liées à l'IAGEN. Plutôt que d'appréhender les différences uniquement comme des sources de disparités, notre étude propose invite à les considérer comme une force, susceptible de faire converger des pratiques pédagogiques novatrices. Dans cette optique, nos résultats montrent que la coopération interinstitutionnelle entre écoles, avec des professionnels ou des entreprises- apparaît comme une voie prometteuse pour intégrer l'IAGEN dans la formation artistique. Toutefois, certaines collaborations, notamment avec des entreprises technologiques, peuvent rencontrer des obstacles concrets. Par ailleurs, la disponibilité limitée de professeurs disposant de compétences spécifiques, ainsi que l'offre encore restreinte de formations académiques portant sur l'IA appliquée à l'art, sont également mentionnées comme des éléments pouvant complexifier ces processus ; même si le développement potentiel de telles formations est perçu comme une opportunité à explorer.

Le chapitre se poursuit avec une analyse de l'impact de IAGEN sur le marché du travail artistique et du rôle que peuvent y jouer les écoles. L'un des résultats de notre étude met en lumière l'importance de préparer les étudiants aux réalités concrètes du marché, où l'IAGEN est déjà présente. Ensuite, les effets perçus de l'IAGEN sur l'emploi apparaissent contrastés reflétant le débat existant dans notre société : certains craignent une disparition de postes, en particulier pour les jeunes artistes ou les missions peu valorisées, tandis que d'autres y voient un moyen de soulager les tâches répétitives ou une opportunité d'élargir le champ professionnel. Enfin, plusieurs pistes sont évoquées pour accompagner ces transformations : renforcer la créativité, offrir une meilleure compréhension du monde contemporain, encourager la création de réseaux professionnels et former à la lecture critique des algorithmes. L'enjeu pour les écoles serait ainsi d'éviter une déconnexion des artistes du tissu social et économique, en les dotant de compétences leur permettant de s'orienter dans un marché où l'IAGEN commence à générer des transformations.

4. Principaux enseignements

À travers une méthodologie qualitative reposant principalement sur la réalisation d'entretiens approfondis, cette étude nous a permis d'explorer les enjeux liés à l'intégration de l'IAGEN dans la formation artistique supérieure. Grâce aux récits de différents acteurs - directeurs, référents pédagogiques, formateurs et artistes - issus de diverses disciplines, les résultats nous ont permis d'aborder plusieurs thématiques : la relation entre IAGEN et créativité ; les modalités d'intégration de cette technologie dans l'enseignement artistique supérieur ; ainsi que les limites et les possibilités de son intégration, en lien avec la réalité du marché artistique.

À partir d'une analyse qui prend la créativité comme point de départ, l'un des premiers enseignements de cette étude est qu'elle devrait être comprise comme une c**ompétence inscrite dans un processus**. Cette « compétence processuelle » permet de comprendre que, dans les établissements d'enseignement artistique supérieur, la créativité est abordée de manière pédagogique : elle s'enseigne, se stimule et se développe. Vu sous cet angle, la créativité nous offre deux enseignements majeurs. D'une part, la considérer comme une compétence permet de s'éloigner du débat autour de l'IA générative en tant qu'entité créative, débat qui place la technologie dans une perspective de remplacement. D'autre part, cela permet d'envisager l'IAGEN générative comme une sorte de levier de la créativité, à condition de garder à l'esprit ses limites - un élément central pour mieux la maîtriser.

Un deuxième enseignement majeur concerne la **typologie que nous avons proposée en ce qui concerne les modalités d'intégration de l'IA générative dans la formation artistique.** Celle-ci prend en compte la discipline, la méthodologie de travail propre à chaque établissement, ainsi que les objectifs pédagogiques qui leur sont associés. Trois formes d'intégration ont été identifiées : rationnelle, réflexive et pragmatique. En tant que typologie idéale c'est-à-dire qu'elle ne se manifeste pas nécessairement telle quelle dans la réalité, elle offre un cadre pertinent pour penser l'intégration de cette technologie dans chaque contexte institutionnel.

Bien que l'intégration de l'IAGEN en soit, selon nos résultats, à un stade émergent, notre étude permet d'identifier certaines compétences clés à développer, tant chez les étudiants que chez les formateurs. Du côté des étudiants, il s'agit de développer **une compréhension technique, une capacité à mobiliser des concepts, ainsi qu'un esprit critique.** Pour les formateurs, l'enjeu est de construire **une expertise spécialisée**, reposant sur une certaine autonomie notamment face à l'évolution rapide de cette technologie. Dans les deux cas, l'intégration de l'IAGEN dans le cadre de la formation artistique exige une démarche constante d'expérimentation.

Finalement, cette étude montre que la diversité des écoles (nationales, territoriales, privées), peut être envisagée comme **un levier de complémentarité.**

Dans ce cadre, les coopérations interinstitutionnelles - entre écoles, mais aussi avec des professionnels et des entreprises - apparaissent comme une piste prometteuse pour l'intégration de l'IAGEN, même si certaines collaborations, notamment avec le secteur privé, peuvent rencontrer des obstacles concrets. Le nombre actuellement limité de formateurs spécialisés en IA appliquée à l'art est évoqué comme un élément pouvant freiner certaines dynamiques, mais est également perçu comme une opportunité pour le développement de nouvelles offres de formation. Par ailleurs, le rôle des écoles face aux transformations du marché du travail artistique est largement souligné : elles sont amenées à préparer les étudiants à un environnement où l'IAGEN est déjà présente, en tenant en compte des effets ambivalents de cette technologie - entre risques d'automatisation et émergence de nouvelles possibilités professionnelles. Pour y répondre, plusieurs compétences sont à renforcer : créativité, compréhension critique du monde contemporain et des algorithmes, capacité à se constituer en réseau et à s'orienter dans un marché en mutation.

5. Bibliographie

- Ashwini, A., Rubia, J. J., Sehina, H., & Sundaravadivazhagan, B. (2024). 1 Unveiling the Power of Generative AI : A Journey into Large Language Models. In S. Balasubramaniam, S. Kadry, A. Prasanth, & R. Kumar Dhanaraj (Éds.), Generative AI and LLMs : Natural Language Processing and Generative Adversarial Networks (p. 1-22). De Gruyter. https://doi.org/10.1515/9783111425078-001
- Balasubramaniam, S., Kadry, S., Prasanth, A., & Dhanaraj, R. K. (Éds.). (2024). Generative AI and LLMs : Natural Language Processing and Generative Adversarial Networks.
- Banh, L., & Strobel, G. (2023). Generative artificial intelligence. Electronic Markets, 33(1), 63. https://doi.org/10.1007/s12525-023-00680-1
- Beaud, S., & Weber, F. (2010). Guide de l'enquête de terrain (4e édition). La Découverte.
- Boltanski, L. & Thevenot, L. (1991). De la justification, les économies de la grandeur, Paris, Gallimard.
- Bonnardel, N., & Lubart, T. (2019). La créativité : Approches et méthodes en psychologie et en ergonomie. RIMHE : Revue Interdisciplinaire Management, Homme & Entreprise, 378(4), 79-98. https://doi.org/10.3917/rimhe.037.0079
- Canales, M. (Éd.). (2006). Metodologías de la investigación social. LOM ediciones SantIAGeno. https://www.academia.edu/download/47766006/Canales_Ceron_Manuel_-_Metodologias_De_Investigacion_Social.pdf
- Casilli, A. (s. d.). En attendant les robots. Enquête sur le travail du clic. Seuil Editions.
- Chatterjee, A. (2022). Art in an age of artificial intelligence. Frontiers in Psychology, 13. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1024449
- Corchado, J. M., F, S. L., V, J. M. N., S, R. G., & Chamoso, P. (2023). Generative Artificial Intelligence : Fundamentals. ADCAIJ: Advances in Distributed Computing and Artificial Intelligence Journal, 12, e31704-e31704. https://doi.org/10.14201/adcaij.31704
- de Kerros, A. (2024). L'Intelligence Artificielle dans le monde de l'Art. Les Cahiers de la Chaire Réseaux et Innovations, 7. https://hal.science/hal-04578657/document
- Deslauriers, J.-P. (1991). Recherche qualitative : Guide pratique. McGraw-Hill.
- Flick, U. (2009). An Introduction to Qualitative Research.
- Flick, U. (2014). La gestión de la calidad en Investigación Cualitativa : 8 (T. del A. Martín & C. B. Castellano, Trad.).
- François, G., & Aubernon, M. (2024). Brève histoire de l'intelligence artificielle. Administration & Éducation, 183(3), 119-124. https://doi.org/10.3917/admed.183.0119
- Gaussel, M. (2016). Développer l'esprit critique par l'argumentation : de l'élève au citoyen. Dossier de veille de l'IFÉ, no 108, février 2016. HAL Id: hal-05345933.
- Gefen, A. (2024). Ce que l'intelligence artificielle change à l'art. Nouvelle revue d'esthétique, 33(1), 5-9.
- Kılınç, H. K., & Keçecioğlu, Ö. F. (2024). Generative Artificial Intelligence : A Historical and Future Perspective. Academic Platform Journal of Engineering and Smart Systems, 12(2), Article 2. https://doi.org/10.21541/apjess.1398155
- Lanza Vidal, D. J. (2021). Arte Digital. Historia, evolución y tendencias en el arte de los nuevos medios. https://hdl.handle.net/20.500.14352/10087
- Le Ludec, C., Cornet, M., & Casilli, A. (2023). The problem with annotation. Human labour and outsourcing between France and Madagascar [Post-Print]. HAL. https://econpapers.repec.org/paper/haljournl/hal-04174945.htm

- Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (s. d.). Les établissements d'enseignement supérieur privés. https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/les-etablissements-d-enseignement-superieur-prives-46348
- Menger, P.-M. (2014). The Economics of Creativity : Art and Achievement under Uncertainty (S. Rendall, A. Jacobs, A. Dorval, L. Eskinazi, E. Saada, & J. Karaganis, Trad.).
- Pasquinelli, E. & Bronner, G. (dir.) – Éduquer à l'esprit critique. Bases théoriques et indications pratiques pour l'enseignement et la formation
- Robillard, G. (2021). Max Bense en visionnaire : De l'entropie à la dialectique des images programmées. Images Re-vues. Histoire, anthropologie et théorie de l'art, 19, Article 19. https://doi.org/10.4000/imagesrevues.10395
- Runco, M. A. (2023). AI can only produce artificial creativity. Journal of Creativity, 33(3), 100063. https://doi.org/10.1016/j.yjoc.2023.100063
- Singh, R., Kim, J. Y., Glassy, E. F., Dash, R. C., Brodsky, V., Seheult, J., de Baca, M. E., Gu, Q., Hoekstra, S., & Pritt, B. S. (2024). Introduction to Generative Artificial Intelligence : Contextualizing the Future. Archives of Pathology & Laboratory Medicine, 149(2), 112-122. https://doi.org/10.5858/arpa.2024-0221-RA
- Solanki, S. R., & Khublani, D. K. (2024). Generative Artificial Intelligence : Exploring the Power and Potential of Generative AI.
- Torres-Cierpe, J., & Tubaro, P. (2025). Uninvited Protagonists : The Networked Agency of Venezuelan Platform Data Workers. New Technology, Work and Employment. https://doi.org/10.1111/ntwe.12340
- Torres-Cierpe, J., Ravest, J., Jorquera, Á. G., & Vejar, D. J. (2024). Plataformas digitales : Una revisión a un campo emergente de estudios en Chile Une revue d'un domaine d'études émergent. Estudios Sociologicos, 42, 1-23. https://doi.org/10.24201/es.2024v42.e2700
- Tubaro, P. (2021). Disembedded or Deeply Embedded? A Multi-Level Network Analysis of Online Labour Platforms. Sociology, 55(5), 927-944. https://doi.org/10.1177/0038038520986082
- VARGAS, L. C. R., 80036, & cvu. (2005). Hipermedia : Medio, lenguaje herramienta del arte digital. Revista Digital Universitaria (1607 - 6079). Vol. 6, No.10 (2005). https://doi.org/10/art97/int97.htm

6. Annexe - Grille d'entretien

Introduction

- Présentation de l'étude : Expliquer l'objectif de l'entretien et le contexte de la recherche.
- Confidentialité : Assurer la confidentialité des informations partagées.
- Consentement : Demander l'autorisation pour enregistrer l'entretien.
- Qui êtes-vous ?
- Parlez-nous de votre parcours (formation académique, trajectoire dans la formation/ artistique)

Vision personnelle de l'intelligence artificielle (IA) et par à rapport à l'IA

Compréhension générale

- Comment définissez-vous l'intelligence artificielle (IA) ?
- Quelles sont les premières choses qui vous viennent à l'esprit lorsque vous pensez à l'IA ?

Expérience personnelle

- Avez-vous déjà utilisé des outils ou applications basés sur l'IA ? Lesquels ?
- Comment évaluez-vous l'impact de l'IA sur votre vie quotidienne et professionnelle ?

IA et créativité

Perception du couple IA-créativité

- Pensez-vous que l'IA peut être considérée comme créative ? Pourquoi ou pourquoi pas ?
- Selon vous, comment l'IA influence-t-elle le processus créatif ?

Opportunités et défis

- Quels avantages voyez-vous dans l'intégration de l'IA dans les pratiques artistiques ?
- Quelles préoccupations ou défis identifiez-vous face à cette intégration ?

Métiers créatifs et leur avenir

Évolution des métiers

- Comment envisagez-vous l'évolution des métiers créatifs avec l'avènement de l'IA ?
- Quels changements anticipez-vous dans les compétences requises pour ces métiers ?

Menaces et opportunités

- Pensez-vous que l'IA représente une menace pour les professionnels de la création artistique ?
- Quelles opportunités l'IA pourrait-elle offrir pour l'avenir des métiers créatifs ?

Approche de l'IA dans la mission de formation

Intégration dans l'enseignement

- L'IA est-elle un sujet avant l'émergence de l'IA Gen ?
- Comment les acteurs de votre établissement ont-ils réagi à l'arrivée de l'IA Gen ?
- Comment votre établissement aborde-t-il l'IA dans ses programmes de formation ?
- Y a-t-il des cours ou des modules spécifiques dédiés à l'IA ?

Rôle personnel (uniquement pour les enseignants)

- Comment intégrez-vous personnellement l'IA dans votre enseignement ou vos activités pédagogiques ?
- Quelles sont vos sources d'information ou de formation sur l'IA ?

Évolutions nécessaires de la formation des étudiants

Adaptation des programmes

- Quels ajustements estimez-vous nécessaires dans les programmes de formation pour intégrer l'IA ?
- Comment préparez-vous les étudiants aux changements technologiques actuels et futurs ?

Compétences à développer

- Quelles compétences liées à l'IA devraient, selon vous, être développées chez les étudiants en arts ?
- Comment encouragez-vous l'innovation et l'expérimentation avec l'IA parmi les étudiants ?

Perception des étudiants vis-à-vis de l'IA
Attitudes et représentations • Comment décririez-vous la.les perceptions des étudiants sur l'IA ? • Quels sont les principaux espoirs ou inquiétudes qu'ils expriment à ce sujet ? Usages actuels • Observez-vous des usages de l'IA par les étudiants dans leurs projets ou créations ? • Pouvez-vous donner des exemples concrets d'initiatives étudiantes impliquant l'IA ?
Échanges avec les étudiants sur l'IA et la transformation de leur métier
Dialogue et communication • Comment abordez-vous le sujet de l'IA avec vos étudiants ? • Organisez-vous des ateliers, séminaires ou discussions spécifiques sur l'IA ? Préparation au futur • Comment aidez-vous les étudiants à se préparer aux transformations potentielles de leur futur métier dues à l'IA ? • Quels conseils ou recommandations leur donnez-vous pour naviguer dans ce paysage en évolution ?
Conclusions
• Y a-t-il d'autres points que vous souhaiteriez aborder concernant l'IA et la création artistique ? • Avez-vous des suggestions pour améliorer l'intégration de l'IA dans les établissements supérieurs de la création artistique ?

Contactez-nous
pour en savoir plus
sur **l'intégralité de l'étude**
du LaborIA

LaborIA

www.laboria.ai

laboria@inria.fr

MINISTÈRE
DU TRAVAIL
ET DES SOLIDARITÉS
Liberté
Égalité
Fraternité

Inria