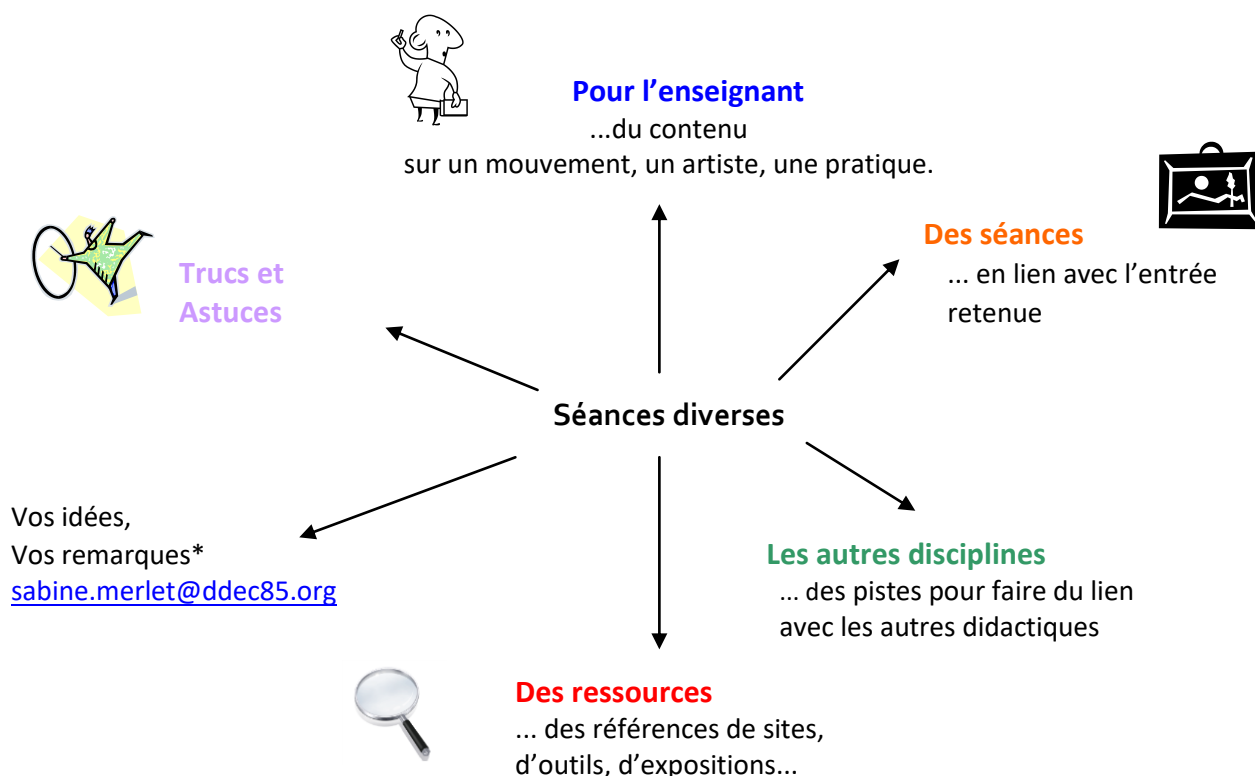




Ce numéro est le fruit du travail du groupe Arts Visuels constitué de 12 enseignants l'an dernier. A compter de cette année, l'animation « Démarches et production d'outils en arts visuels » n'existera plus sous sa forme 3 jours et donc la publication d'ArVi non plus... sauf si des enseignants étaient intéressés pour se retrouver et produire des séances qui seraient mises ensuite en ligne ! Je vous rejoins prochainement pour vous lancer cette invitation !

Vous retrouverez dans ce numéro les mêmes rubriques que dans les numéros précédents : des informations pour l'enseignant, des séances, des ressources...



Vos réactions nous intéressent ! Si vous avez utilisé telle ou telle séance, faites-nous savoir ce qui a fonctionné, ce que vous avez adapté, ce qui a posé problème. N'hésitez pas à envoyer des photos des productions de vos élèves !

Vous pouvez aussi nous faire part de vos idées, de vos souhaits pour un prochain numéro d'ArVi ou encore nous envoyer les références d'une exposition, d'un artiste avec qui vous avez travaillé...

Ont contribué à la réalisation de ce numéro des enseignantes des écoles de :
Châteauneuf ; Le Château D'Olonne ; Jard Sur Mer ; La Mothe Achard ; Olonne Sur Mer ; St André Goule D'Oie ;
St Martin Des Noyers ; La Tranche Sur Mer ;



Pour l'enseignant :

« Le développement de la créativité »

La créativité naît de la rencontre entre des capacités cognitives, certaines caractéristiques émotionnelles et des facteurs environnementaux. Son développement, fait de phases de croissance et de déclin, est inégal.

« Quand votre démon est à l'œuvre, ne pensez pas consciemment. Laissez-vous porter, attendez et obéissez », écrivait Rudyard Kipling, en faisant allusion à son expérience d'auteur des *Livres de la Jungle* et autres ouvrages inspirés. Cette vision essentiellement mystique de l'acte créatif traverse les siècles et perdure certainement dans nos conceptions implicites quand nous sommes confrontés à des œuvres qui semblent nous dépasser.

Pourtant Aristote déjà envisageait que l'acte créatif prend sa source dans la sphère mentale plutôt que dans les interventions divines (1). Mais il a fallu attendre Francis Galton (1883) pour que l'étude scientifique de la créativité commence, suivie au début du XXe siècle par les travaux d'auteurs tels que Théodule Ribot, Alfred Binet, Sigmund Freud, Charles Spearman ou Graham Wallas. Dans les années 1950, les travaux de Joy Paul Guilford puis de Paul Torrance vont faire date. Ils proposent et mettent à l'épreuve, par la construction de tests toujours utilisés, l'idée selon laquelle la créativité s'appuie sur des opérations intellectuelles, et tout particulièrement sur la pensée divergente. Cette capacité à trouver un grand nombre d'idées à partir d'un *stimulus* unique. Les vingt dernières années vont voir se développer une approche cognitive du domaine. Des recherches expérimentales, des études de cas et des simulations en intelligence artificielle vont permettre l'exploration des représentations mentales ainsi que des traitements de l'information lors de l'acte créatif.

A quelle définition cette évolution historique des conceptions sur la créativité a-t-elle abouti ? Si elle reste un sujet de recherche en soi, cette définition fait néanmoins aujourd'hui l'objet d'un relatif consensus. La plupart des chercheurs l'envisagent en effet comme la capacité à réaliser une production qui soit à la fois nouvelle et adaptée au contexte dans lequel elle se manifeste. Ce point de vue permet de réunir en un seul objet d'étude la créativité psychologique, encore appelée « *créativité c minuscule* » (2) qui s'observe dans les solutions innovantes que chacun peut produire dans sa vie quotidienne et la créativité historique ou « *créativité C majuscule* » qui produit des ruptures épistémologiques et culturelles, comme l'ont fait les travaux de Charles Darwin ou les œuvres de Pablo Picasso sur l'évolution et la peinture. « Une telle définition permet (également) de concevoir un espace commun dans lequel les productions de créateurs éminents et celles observées chez l'enfant prendraient place (3) » : les conduites tout à la fois originales et adaptées ne sont pas uniquement du ressort de l'adulte.

Les variations dans la créativité de l'enfant

Une approche de la créativité dite multivariée permet de conceptualiser cette idée d'espace commun. L'hypothèse centrale en est que la créativité n'est pas simplement une caractéristique cognitive mais le produit de l'interaction entre des composantes cognitives (connaissances, intelligence, styles cognitifs), des composantes conatives (caractéristiques de personnalité, motivation) et des composantes relatives au contexte et à l'environnement. Cette interaction est supposée multiplicative, de telle sorte qu'un haut niveau de créativité ne peut être atteint que si la plupart de ces composantes sont à la fois présentes et de niveau élevé. Les travaux expérimentaux de Todd Lubart et de ses collègues ont ainsi montré l'effet du style cognitif notamment un style intuitif et de traits de

personnalité, tels que la tendance à prendre des risques ou la tolérance à l'ambiguïté, plus forte chez les sujets créatifs.

Quant aux facteurs environnementaux, leur influence est de deux ordres : d'un côté, l'éclosion d'idées nouvelles est ou n'est pas favorisée selon que l'atmosphère familiale, scolaire, professionnelle et socioculturelle encourage et valorise ou non le développement et l'expression de la créativité ; de l'autre, l'évaluation de la créativité des productions réalisées dépend du milieu, comme en témoignent les variations interculturelles de la créativité liées à la nature des activités créatives et la quantité des œuvres produites (4). Dans certaines cultures, on juge créatives des productions en rupture avec la tradition alors que dans d'autres, c'est le processus de création lui-même plutôt que le résultat qui est valorisé.

Existe-t-il un profil de développement général de la créativité ? Cette question a été posée sur la base d'observations intrigantes, qui suggéraient la présence de phases de stabilité et de chute temporaire des performances créatives au cours du développement tout au long de la vie. P. Torrance a été le premier à faire état, au début des années 1960, de ces périodes de chute temporaire de la créativité chez l'enfant : la première se situe vers l'âge de 5 ans, la deuxième vers 9-10 ans et la dernière vers 13 ans. Ces chutes transitoires sont généralement attribuées aux changements de cycle scolaire ou associées à des phénomènes de conformisme social - en particulier à l'adolescence.

T. Lubart et Jacques Lautrey ont proposé en 1996 une hypothèse alternative mais non exclusive à l'interprétation environnementale de cette non-linéarité des compétences créatives : chez les enfants de 9-10 ans, ce déclin de la créativité résulterait de transformations du processus de pensée divergente. Ils ont montré en effet que trouver de nouvelles idées repose principalement sur des associations libres jusqu'à l'âge de 9-10 ans, après quoi des stratégies délibérées de recherche systématique commencent à se mettre en œuvre. Dans le même temps, de nouvelles capacités de raisonnement logique apparaissent. Celles-ci seraient susceptibles de perturber les processus créatifs déjà ralentis par les transformations de la pensée divergente. Une fois maîtrisées, ces capacités de raisonnement logique (et ce d'autant qu'elles vont de pair avec des connaissances toujours plus larges) ne constituent plus une entrave mais favorisent au contraire ces processus. On sait en effet à quel point, chez l'adulte, la contribution des connaissances est une condition nécessaire à la genèse de toute œuvre créative.

Le développement de l'enfant, un processus créatif ?

L'évolution de la créativité connaît bien sûr des variations individuelles. Il est des enfants, à un âge donné, plus créatifs que d'autres. La capacité à inventer des métaphores, à symboliser le monde, l'ingéniosité, la mémoire visuelle, la maîtrise technique, la virtuosité, les émotions, comptent parmi les facteurs à l'origine de ces différences (5). Chantal Pacteau, T. Lubart et Anne-Yvonne Jacquet ont ainsi montré la prégnance dans la créativité figurative de la flexibilité cognitive, cette aptitude à appréhender les mêmes objets sous des angles différents, alliée à la sensibilité au changement et à la capacité à se dégager d'une idée initiale pour explorer de nouvelles pistes.

Comme il l'a été dit plus haut, les facteurs individuels de créativité sont largement modulés par le milieu de l'enfant et notamment la structure de l'environnement familial, à savoir les règles parentales qui gouvernent la vie quotidienne de l'enfant. L'on s'aperçoit ainsi que les environnements familiaux organisés selon des règles rigides ne sont généralement pas favorables au développement de la créativité. Sans doute donnent-ils aux enfants la représentation et l'expérience d'un monde immuable, dans lequel les choses sont ainsi parce qu'elles doivent être ainsi. Mais ceci est vrai également des environnements faiblement structurés qui n'entraînent semble-t-il pas assez l'enfant à gérer les contraintes et à les surmonter, risquant par ailleurs d'être source d'instabilité et de désorganisation en empêchant l'enfant de maintenir une continuité dans le cours de sa pensée. Un environnement familial « souplesment structuré » qui fournit à la fois des régularités, et donc des contraintes, et des perturbations introduisant de la souplesse dans les règles de vie et les habitudes semble ainsi favoriser

la performance créative. Créer, ce n'est pas seulement innover, c'est faire avec et contre. D'autres facteurs familiaux semblent influencer la créativité, tels que le rang dans la fratrie ou encore le degré d'autoritarisme et la valorisation de l'enfant. Au-delà du milieu familial, il est clair que les cadres scolaires puis professionnels ont chacun un impact déterminant sur l'expression ou la non-expression créative.

De nombreuses études ont cherché à mettre en évidence la relation entre l'environnement scolaire et le développement de la créativité. L'école ne semble pas *a priori* favoriser la prise de risque et la créativité. Les enseignants transmettent implicitement aux élèves leurs attitudes et leurs préférences, à travers la manière dont ils organisent leurs classes. On attend des élèves qu'ils suivent les consignes, travaillent de façon silencieuse et posent des questions de compréhension ou de précision sur les matières enseignées. Les écoles traditionnelles ont également tendance à valoriser une situation scolaire gérée par des règles relativement strictes, pour maintenir l'ordre. Les connaissances sont, bien souvent, enseignées isolément, sans liens entre elles. La performance est évaluée par des épreuves de rappel et de synthèse, sur la foi d'une bonne réponse.

Il serait injuste cependant d'accuser le milieu scolaire de frein au développement créatif. Certains programmes scolaires favorisent les façons différentes d'utiliser les connaissances et la construction de liens entre différentes disciplines. De nombreux créateurs se souviennent également d'un de leurs enseignants qui fut source d'inspiration ou modèle de créativité...

Pourquoi ne pas considérer, après tout, le développement lui-même comme un processus créatif ? Dès la naissance, l'enfant doit comprendre son environnement et se comporter de façon adaptée. Il va donc construire des représentations du monde et des solutions nouvelles pour lui, à partir de son programme comportemental de petit homme. Si certaines conduites ne nécessitent que de l'exercice et des ajustements limités, d'autres peuvent être plus inventives et personnelles. Et même si elles ne sont nouvelles que pour lui, on peut considérer que l'enfant s'est engagé dans un processus créatif à un niveau personnel. La créativité se trouverait ainsi au centre du développement et de ses variations.

Chantal Pacteau et Todd Lubart

Octobre 2005 – Sciences Humaines

NOTES

1. [1] T. Lubart (dir.), *Psychologie de la créativité*, Armand Colin, 2003.
2. [2] H. Gardner, *Creating Minds*, Basic Books, 1993.
3. [3] T. Lubart (dir.), *op. cit.*
4. [4] T. Lubart, « Creativity across cultures », in R.J. Sternberg (dir.), *Handbook of Creativity*, Cambridge University Press, 1999.
5. [5] T. Lubart, A.-Y. Jacquet et C. Pacteau, « Art des enfants, enfance de l'art ? », *La Recherche*, « La naissance de l'art », hors série, n° 4, novembre 2000.



Des séances

séance maternelle - CP : En couleur

Classe :	Cours : Maternelle – CP.	Date :
Objectif :	Colorier, peindre sa photo, son portrait. Transformer son portrait.	
Support :	Photo de l' Élève – visage ou buste - Mise en couleur " noir et blanc " avec Word (dans outil image → couleur → noir et blanc 50%).	
Format :	- A 5 pour les plus grands. - A 4 pour les plus jeunes.	
Mise en Œuvre :	- Feutres de couleurs claires – pour les plus jeunes. - Peinture à l'eau – pour les plus grands.	
Consigne :	Mettre la photo en couleurs.	
PROPOSITION :	" QUI SUIS – JE ? "	
Effectuation :	- 30 mn.	
Affichage :	- Mur de la Classe. - 30 mn.	
Verbalisation :	Me reconnaît-on ? A quoi ? Ressemblance – Illusionnisme – Ton local – Qualité de la Couleur – Série – Répétition -	
Documentation Artistique :	Andy Warhol – Pop Art – Fauvisme – Henri Matisse – André Derain – Kees Van Dongen – Expressionnisme - ...	
Observations :		



Henri MATISSE



André DERAÏN



Georges ROUAULT



Andy WARHOL



Kees VAN DONGEN



séance cycle 2 : Comme une fleur

Classe :	Cours : GS – CP – CE 1.	Date :
Objectif :	Créer une fresque (éphémère) pour la cour de l'école.	
Support :	- Feuilles de papier dessin. - Fonds peints en une couleur (sauf Vert) par cours.	
Format :	- 2 D – Format A 4. - Définir au préalable, pour tous, le format F (<i>figure</i>) ou P (<i>paysage</i>).	
Mise en Œuvre :	- Chutes de papiers divers (cadeaux, catalogues, ...). - Ciseaux – Colle – Grosses gommettes – Paillettes.	
Consigne :	- Par collage, créer des fleurs pour notre jardin. Des fleurs sans tiges.	
PROPOSITION :	" La MAGIE des FLEURS "	
Effectuation :	- 1 h30. - Les fonds auront été mis en couleurs auparavant.	
Affichage :	- Sous le préau, sous forme de fresque : feuilles A4 reliées bout à bout – bord à bord. - Les productions seront reliées par de la ficelle verte symbolisant les tiges. - Possibilité de mettre des spots aux points d'assemblage des tiges (<i>réels ou fictifs</i>).	
Verbalisation :	Collage – Dessin – Représentation – Ressemblance – Installation - ... Le jardin et ses fleurs : formes, couleurs, qualités artistiques, ...	
Documentation Artistique :	Susanna Shap – Haruki Murakami – Vincent Van Gogh – Claude Monet - ...	
Observations :	- Possibilité de prolonger le projet avec d'autres éléments : oiseaux, nuages, poissons, ...	



Haruki MURAKAMI



Vincent VAN GOGH



Suzanna SHAP



Claude MONET



Henri MATISSE

séance cycle 2 : Un regard

Classe :	Cours : Cycle 2.	Date :
Objectif :		
Support :	- Feuille de Dessin.	
Format :	- Plan – A 4.	
Mise en Œuvre :	- Catalogues – Silhouettes - ... - Colle – Ciseaux.	
Consigne :	- Coller ce que voit le personnage, en occupant tout l'espace.	
PROPOSITION :	" L' HOMME REGARDE "	
Effectuation :	- 30 mn.	
Affichage :		
Verbalisation :	Composition – Cadrage – Collage – Silhouette – Superposition – Saturation - ...	
Documentation Artistique :	Gaspar David Friedrich : " Le Voyageur au-dessus de la mer de nuages " - Michel Ange - Johannes Vermeer - ...	
Observations :	Prolongements – démarche et travail identiques – avec d'autres œuvres : - Michel Ange : " Esclave Rebelle " - Vermeer : " La Laitière ". - Avec un détail abstrait d'une œuvre de Kandinsky.	



MICHEL ANGE



Gaspar David FRIEDRICH



BANSKY



Johannes VERMEER



Jean DUBUFFET

séance cycle 2 : A la ronde

Classe :	Cours : Cycle 2.	Date :
Objectif :		
Support :		
Format :	- 3 D.	
Mise en Œuvre :	- 2,5 m de fil de fer par Élève. - Un rouleau de papier aluminium (25 30 m.) par Classe	
Consigne :	Créer une silhouette en mouvement, qui sera suspendue à un fil.	
PROPOSITION :	<i>Deux étapes successives :</i> 1 - " Je suis une silhouette en mouvement qui sera suspendue à un fil ". <i>A l'aide du fil de fer.</i> 2 - " On m'habille avec du papier alu ". <i>A l'aide du papier aluminium.</i>	
Effectuation :	- 1 heure.	
Affichage :	- Suspension (fil tendu au plafond).	
Verbalisation :	<i>Mouvement – Matières – Volume – Sculpture – Statue – Assemblage – Installation -</i>	
Documentation Artistique :	Alberto Giacometti – Alexandre Calder – César – Jean Tinguely - ...	
Observations :		



Paul JOYNER



Adel ABDESSEMED



Alberto GIACOMETTI



Alexandre CALDER



Jaume PLENSA

séance cycle 2 : Origami et art japonais

Classe :	Cours :	Date :
Objectif :	Découvrir l' origami et l'art japonais.	
Support :	Feuille origami – 1 ou plusieurs.	
Format :	Carré.	
Mise en Œuvre :	Feuille(s). Colle, si nécessaire.	
Consigne :	La feuille est tombée dans le chapeau du Magicien ! Comment va-t-elle ressortir ?	
PROPOSITION :	" CECI N' EST PLUS ... "	
Effectuation :	1 Séance. Puis possibilité d' Atelier Origami.	
Affichage :		
Verbalisation :	2 D – 3 D – Plier – Déchirer – Coller – Créer – Éphémère – Opérations Plastiques – Quilling Art - ...	
Documentation Artistique :	Origami et Art Japonais – Mademoiselle Maurice – Éléments d' Architecture Contemporaine – Simon Hantäi – Stallman (= Stephen Stum & Jason Hallman) - ...	
Observations :		



Simon
HANTÄI

Origami



Architecture

STALLMAN

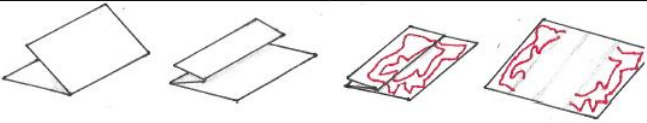


Crystal
WAGNER

Mademoiselle
MAURICE



séance cycle 3 : Détournement

Classe :	Cours :	Date :
Objectif :	Détourner un dessin.	
Support :	Feuille blanche.	
Format :	A 4. - Plan – (2 D).	
Mise en Œuvre :	Crayons feutres – Crayons de couleurs.	
Consigne :	Expliquer la démarche :	
	1 - Plier la feuille en 2 puis rabattre la moitié de la moitié vers l'extérieur.	2 - Dessiner librement sur l'ensemble de la feuille.
	3 – Déplier la feuille.	4 – Compléter le dessin, <i>pour que ce ne soit plus ...</i>
		
PROPOSITION :	" CECI N' EST PLUS ... "	
Effectuation :	1 séance de 45 mn. - Seul en en Groupe. Éventuellement une autre Séance permettant d'échanger avec un camarade au stade 4.	
Affichage :		
Verbalisation :	<i>Détournement – Ajout – Retrait – Intégration – Assemblage – Croquis – Dessin – Esquisse - Schéma - ...</i>	
Documentation Artistique :	Cadavre exquis – André Breton – Surréalisme – Dada - ...	
Observations :		



Salvador DALI



Marcel DUCHAMP



John HEARTFIELD



Pablo PICASSO



Jean TINGUELY



René MAGRITTE

séance cycle 3 : Histoires tactiles

Classe :	Cours :	Date :						
Objectif :	Raconter une histoire, mais sans la dire, ni l'écrire. Lire, découvrir, sans les yeux, par le toucher.							
Support :	Papier dessin épais.							
Format :	A 4 x 5 planches.							
Mise en Œuvre :	Matériaux divers collectés à la maison : bois, coton, végétaux, ... Colle – Ficelle - ... (= assembler). Ciseaux (= découper). - Mains (= déchirer).							
Consigne :	Par groupes, imaginer une histoire – éventuellement à l'aide du tableau proposé dans l'annexe – qui sera transmises sans l'écrire ni la dire ; soit 4 histoires par classe. Les Élèves auront ensuite connaissance des histoires imaginées par les autres Groupes.							
PROPOSITION :	" RACONTER SANS LES MOTS "							
Effectuation :	<table><tr><td>- Séance 1</td><td>: Inventer l'histoire et la structurer en 5 ou 6 "moments".</td></tr><tr><td>- Séance 2</td><td>: Définir les matériaux qui, au toucher, peuvent être associés à chaque étape de l'histoire.</td></tr><tr><td>- Séances 3 & 4</td><td>: Création des 5 " tableaux ".</td></tr></table>		- Séance 1	: Inventer l'histoire et la structurer en 5 ou 6 "moments".	- Séance 2	: Définir les matériaux qui, au toucher, peuvent être associés à chaque étape de l'histoire.	- Séances 3 & 4	: Création des 5 " tableaux ".
- Séance 1	: Inventer l'histoire et la structurer en 5 ou 6 "moments".							
- Séance 2	: Définir les matériaux qui, au toucher, peuvent être associés à chaque étape de l'histoire.							
- Séances 3 & 4	: Création des 5 " tableaux ".							
Affichage :	Affichage horizontal dans le sens de la narration. Les Élèves peuvent toucher chaque tableau, évoquer ce qu'ils ressentent, l'associer à une histoire.							
Verbalisation :	Matière - Découper – Déchirer – Texture - Toucher : rugueux, doux, lisse, ...- Sens de Lecture – Polyptyque -							
Documentation Artistique :	Louis Braille - " The Blind " Artiste de rue Nantes - Alberto BURRI - Lucio FONTANA – Nicolad De STAEL – Street Art.							
Observations :								



Alphabet BRAILLE



Pablo PICASSO



Alberto BURRI



Lucio FONTANA



Nicolas DE STAEL



Georges ROUAULT



" The BLIND " - Street Art – Graffiti pour Aveugles.

ANNEXE : Une TRAME pour une HISTOIRE.

	HISTOIRE	MATERIAUX	ELEVES
Ce matin, le loup se réveille, mais <i>Comment est-il ? Que ressent-il ? Que veut-il faire ? ...</i>			
Alors il sort. Il va ... <i>Où va-t-il ?...</i>			
Il rencontre ... <i>Qui rencontre-t-il ? Que ressent-il ? ...</i>			
<i>Que se passe-t-il ? Que font-ils ? Que leur arrive-t-il ? ...</i>			
<i>Comment le loup est-il à la fin ? Est-il parvenu à régler son problème de départ ? ...</i>			



Les autres disciplines

Selon les séances proposées dans ce numéro d'ArVi, des liens à développer avec les autres disciplines :

- Français : le récit, la narration...
- Les cultures selon les continents
- Géométrie
-



Des ressources

- Histoire des arts: <https://www.histoiredesarts.culture.fr/index.php>

Des dispositifs :

- [La Grande Lessive](#)
- [Ecole et Cinéma](#)



Trucs et astuces

Pour alimenter cette rubrique, merci de nous adresser vos astuces... tous ces petits trucs qui vous facilitent la vie en classe !

... retrouvez l'ensemble des ArVi dans l'Espace Ressources Enseignants du site de la DEC, c'est [ICI!](#)