

Et si philosopher à l'école pouvait transformer la manière de créer des élèves en arts plastiques ?

Adrien LEBOYER, Étudiant en Master 2 à l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation (INSPE), Université du Mans.

Cet article a pour objectif de partager un retour d'expérience issu de mes travaux de recherches menés dans le cadre de mon mémoire de Master MEEF 1er degré, formation articulant recherche en éducation et pratique professionnelle en classe. Dans notre groupe-classe, deux thèmes étaient proposés à l'INSPE : l'art ou la philosophie. L'un des deux thèmes devait par ailleurs faire l'objet d'une séquence auprès d'une classe de maternelle ou d'école élémentaire lors des 6 semaines de stage. J'ai choisi, après mûres réflexions, de concilier les deux : « Il est grand temps de rallumer les étoiles » écrivait Guillaume Apollinaire ; car je crois intimement que l'artiste ou le philosophe partagent la volonté d'éclairer l'humanité tout entière d'un même flambeau.

« S'il vous plaît... dessine-moi un mouton... »

Ces fameux mots du Petit Prince (Saint-Exupéry, 2021, p. 8) illustrent toute la symbolique de la réflexion, de l'imagination et de la curiosité que peuvent avoir les enfants. En effet, en cherchant à satisfaire la demande du jeune garçon, l'aviateur finit par représenter le mouton sous la forme d'une caisse : un dessin qui traduit à la fois l'imagination débordante de l'aviateur et la capacité du Petit Prince à penser autrement. Cette scène met en lumière l'importance de la créativité dans la mesure où elle invite à remettre en question ses représentations tout en donnant du sens aussi bien à celui qui crée qu'à celui qui juge.

C'est pourquoi, l'atelier mêlant philosophie et art prend tout son sens dans les apprentissages. Il est un espace où la pensée multidimensionnelle – autrement dit une pensée critique, créative et attentive selon le pédagogue et philosophe américain Matthew Lipman (2003, p. 194) – devient possible grâce à la créativité des élèves comme de l'enseignant. En développant la créativité des élèves, et plus spécifiquement leur pensée divergente, ceux-ci apprennent, par la pratique artistique, à questionner de manière philosophique gestes et expressions de chacun et inversement. Cette réflexion conduit ainsi à s'interroger sur la place de la pensée divergente au sein des ateliers philo-art : dans quelle mesure ces ateliers, qui associent philosophie et art, contribuent-ils à enrichir la pensée divergente sur les pratiques créatives en arts plastiques ?



1. Comment développer la créativité chez l'enfant ?

1.1. Définitions de la créativité

Avant tout, il convient de définir ce qu'est la créativité en revenant à ses racines. Son étymologie provient de « création » du latin « creo », « creas », « creare » qui se rapporte à l'idée de faire pousser, de faire naître. Aussi, la créativité peut être définie comme « l'aptitude à créer, à inventer. » (Académie française, 9e édition). Mais de quoi parle-t-on lorsque l'on rétorque à quelqu'un ou quelque chose comme : « Tu fais preuve de créativité ! » ou bien « C'est créatif ! » ?

Pour répondre à cela, des enseignants-chercheurs tels que Todd Lubart ou Maud Besançon en déterminent un concept concret sur la créativité, notamment dans *La créativité de l'enfant* (Besançon & Lubart, 2015). En effet, celle-ci peut être définie comme « la capacité à produire des réalisations qui sont à la fois nouvelles et adaptées aux contraintes de la situation dans laquelle elles prennent place » (Besançon & Lubart, 2015, p. 15). L'originalité qui fait référence à la nouveauté ou à l'inédit ainsi que l'efficacité, c'est-à-dire l'adaptation au contexte et aux contraintes spécifiques de la situation, sont les deux critères clés pour qu'une réalisation soit qualifiée de « créative ». C'est pourquoi, la créativité ne se limite pas à l'invention d'idées nouvelles mais implique également la pertinence de ces idées en rapport à la situation donnée. C'est un équilibre entre innovation et adaptation où l'originalité et l'efficacité doivent trouver leur place dans un milieu contraint aboutissant à une réalisation dont la combinaison des deux rend la créativité tangible et observable : la caisse dans laquelle se trouve le mouton – que nous verrons par ailleurs plus tard – est une réalisation créative car, simple en apparence, elle révèle concrètement cette combinaison entre originalité et efficacité. La créativité étant définie, quelle place laisse-t-elle dans l'enseignement et tout particulièrement dans les disciplines artistiques comme les arts plastiques ?

1.2. De l'école de la créativité

Dans le Bulletin officiel de l'Éducation nationale de 2023 de cycle 3, le terme « créativité » est cité deux fois seulement et fait référence aux domaines des sciences et technologie. L'absence de ce terme dans les autres domaines est questionnable dans la mesure où, dans d'autres tels que le français, l'éducation musicale ou l'histoire des arts, la créativité joue un rôle central dans les apprentissages.

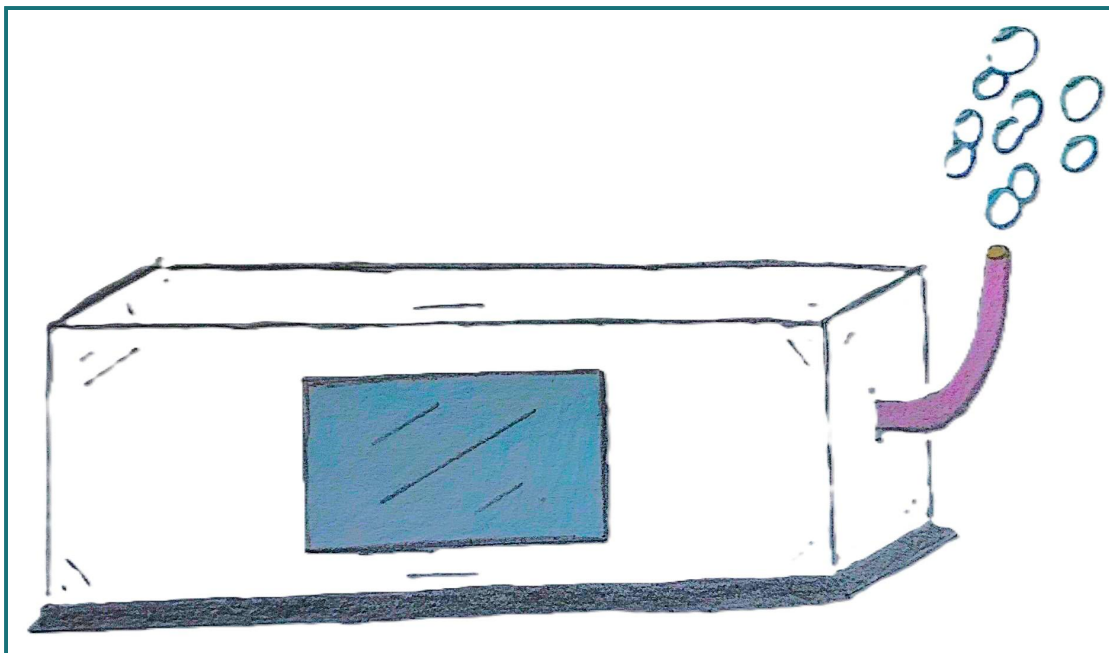
En effet, la créativité encourage l'exploration, la motivation et la pensée critique en incitant les élèves à résoudre des problèmes de manière efficace et originale. Cette capacité à envisager plusieurs solutions leur permet de développer un potentiel créatif basé sur quatre facteurs indépendants (Lubart & Besançon, 2015, p. 12) :

- Facteurs cognitifs : capacité à trouver différentes solutions à un problème-type.
- Facteurs conatifs : se rapportant aux traits de personnalité tels que la prise de risque ou l'ouverture d'esprit, par exemple.
- Facteurs émotionnels : * l'état émotionnel lors de la tâche demandée.
- Facteurs environnementaux : * dispositif mis en œuvre dans la classe ou dans l'école.

Ces facteurs de potentiel créatif sont essentiels dans les phases d'exploration et de recherche, notamment dans les disciplines artistiques car, bien que la créativité n'y soit pas explicitement mentionnée, ils permettent aux élèves d'interroger « des moyens, des techniques et des démarches de la création artistique » (Éduscol, 2023, p. 3). Par l'apport de pratiques et connaissances artistiques et culturelles, ces éléments contribuent à l'expression personnelle des élèves tout en enrichissant leur sensibilité ainsi que leur jugement. C'est pourquoi, la place de la créativité dans les disciplines artistiques est fondamentale. De surcroît, des dispositifs sont possibles en lien avec le parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC) ou le parcours citoyen comme la rencontre d'artistes, la visite de lieux culturels ou artistiques ou encore la confrontation des productions d'élèves lors de la mise en commun. Mais concrètement, comment mettre en place un cadre qui favoriserait la créativité des élèves et respecterait la sensibilité et le jugement de chacun ?

1.3. Vers un espace de divergence

L'aviateur : « Ça c'est la caisse. Le mouton que tu veux est dedans. » (Le Petit Prince de Saint-Exupéry, 2021, p. 11)



Pour revenir au passage du mouton dans *Le Petit Prince*, l'aviateur a dû rechercher et dessiner à maintes reprises un mouton jusqu'à ce que le jeune garçon soit pleinement satisfait du résultat : une caisse. D'une certaine manière, l'aviateur aurait pu être l'élève du Petit Prince dans la mesure où celui-ci a suggéré un résultat original et efficace répondant ainsi à la consigne de départ : dessiner un mouton. En lui laissant la liberté de chercher différentes solutions, l'aviateur a représenté avec logique une trace inattendue. Pour être plus précis, il a fait preuve de créativité fondée sur la pensée divergente. Mais qu'est-ce que la pensée divergente ?

La pensée divergente peut être définie comme « la recherche active de nombreuses idées face à une situation » (Lubart & Besançon, 2015). Autrement dit, les élèves explorent librement des possibilités variées, parfois inhabituelles – et devenir potentiellement nouvelles et originales – en rapport à un problème donné. L'école doit donc être un lieu où pensée et création encouragent l'expression, le questionnement, l'imagination. Comment mettre en place un tel cadre ?

D'un point de vue didactique, il est donc essentiel d'inciter les élèves à explorer les idées et à expérimenter ces idées dans le cadre d'une situation problème. Selon Laurence Espinassy (2013), didacticienne de l'éducation artistique, l'incitation et la contrainte plastique sont les deux grandes notions fondamentales en arts plastiques qui visent à engager les élèves dans la tâche et à les motiver, mais aussi à orienter leurs productions plastiques de manière à reconsidérer leurs représentations initiales. Comme elle le souligne : « La créativité naît de la qualité des contraintes et non de la libre initiative des élèves. » (2013, p. 100). Autrement dit, la classe devient un espace d'expérimentation permettant à chacun d'interroger ses représentations et ses gestes dans le cadre des arts plastiques. L'enseignant a donc un rôle essentiel à l'expression de la créativité des élèves : il guide, encourage et propose des situations ouvertes favorables à l'expression de la créativité tout en leur donnant du sens à travers les objectifs fixés par l'enseignant.

Dans cette perspective, le pédagogue Alain Beaudot (1980, p. 56) insiste sur cinq points essentiels pour éviter que la créativité des élèves ne soit étouffée :

- « Respecter les questions des enfants et les amener à trouver la réponse eux-mêmes ;
- Respecter les idées originales inhabituelles et faire découvrir à l'enfant leur valeur ;
- Montrer aux enfants que leurs idées ont une valeur. Adopter celles qu'il est possible d'adopter dans une classe ;
- Donner un travail libre aux enfants sans menace de note ou de jugement de valeur ou de critique ;
- Ne jamais formuler un jugement sur la conduite des enfants sans expliquer toujours les causes et les conséquences. »

Ainsi, cette approche didactique et pédagogique dans le cadre de la pensée divergente met en lumière un cadre éducatif qui respecte aussi bien la sensibilité que le jugement de chacun. Les divergences d'idées offrent aux élèves la possibilité d'explorer, d'expérimenter et de transformer leurs représentations tout en développant chez les élèves des compétences essentielles telles que l'écoute, le respect d'autrui ou la capacité à s'engager dans une démarche originale et sensible. Toutefois, la combinaison philosophie-art à l'école peut-elle inciter l'élève et l'enseignant à mieux se comprendre ? Met-elle réellement en jeu la créativité des élèves ?

2. La créativité en atelier philo-art

2.1. Des enjeux pédagogiques et didactiques de la créativité en atelier philo-art

1) Découvrir de nouvelles approches et méthodes expressives et réflexives :

La créativité se décline sous une multitude de formes et n'est limitée que par les modalités qu'elle adopte. Elle permet, à partir d'un thème donné, d'explorer divers angles en arts plastiques ; que ce soit par les arts visuels ou par différents procédés techniques tels que l'estampage par exemple, chaque pratique ouvre un éventail de possibilités agrémenté par l'histoire des mouvements artistiques comme l'impressionnisme, le cubisme ou l'expressionnisme. C'est pourquoi, la créativité occupe une place centrale en atelier philo-art car l'expérience artistique devient source de questionnement philosophique et la réflexion philosophique inspire en retour l'élaboration de productions divergentes.

2) Développer la pensée multidimensionnelle et l'autonomie des élèves :

En atelier philo-art, la créativité est un bon moyen d'encourager les élèves à penser par eux-mêmes et ainsi développer un potentiel créatif de « dire et de penser » (Espinassy, 2013). Cette expression « apporter sa pierre à l'édifice » illustre bien ce processus : l'élève est invité à se demander si la pierre qu'il a façonnée s'intègre harmonieusement à l'ensemble de la structure. Cela implique parfois de retravailler la pierre en la nettoyant soigneusement, en redéfinissant ses angles ou bien en changeant cette pierre en un matériau plus solide ou plus esthétique afin qu'elle ait du sens aussi pour lui, ses camarades et dans le contexte des apprentissages – d'où l'importance de l'auto-évaluation. Alain Beaudot souligne cela par la notion « d'apprendre pour apprendre » (1980, p. 56) affirmant que chaque démarche créative nourrit une construction personnelle et collective.

3) Favoriser la coopération et la confiance en soi :

En atelier philo-art, la créativité s'appuie sur la diversité des regards et des réalisations produites par les élèves en vue d'enrichir la réflexion collective. Confronter les créations artistiques lors de mises en commun permet d'initier une véritable discussion à visée philosophique : les élèves dialoguent autour de leurs productions, échangent leurs points de vue et développent des arguments dans un cadre propice à l'écoute et au respect. Ces échanges apportent donc une dimension plus personnelle et imaginaire puisque travailler les ateliers philo-art avec les élèves, c'est aussi leur donner la possibilité de se sentir écoutés et leur donner confiance en eux.

2.2. Présentation de la séquence

À partir de ces enjeux, la séquence qui suit a été élaborée auprès d'une classe de CM2 composée de 19 élèves à l'école élémentaire de l'Épau au Mans. Cette école fait partie du Réseau d'Éducation Prioritaire (RÉP+). La séquence se présente en trois séances : atelier philo-art, classe-musée et une réalisation plastique. L'articulation philosophie-art est présente tout au long de cette séquence.

L'atelier philo-art a pour vocation d'offrir aux élèves un espace d'expression à travers une pratique artistique où le corps occupe une place centrale dans l'exploration de concepts et la production de sens. En tâtonnant la matière en vue d'une pratique artistique, le corps est ainsi considéré comme une « illustration de la pensée » (Pastorini, 2021, p. 16) où celui-ci ouvre la voie à une réflexion philosophique. C'est toute la démarche de l'approche holistique où le corps aussi bien que l'esprit s'inscrivent tous deux dans une nouvelle approche des apprentissages.

La classe-musée est un autre moyen d'initier les élèves à créer et à penser. L'espace classe, lieu où les apprentissages se construisent et se tissent, se transforme alors en un musée où les œuvres d'art font la rencontre avec les élèves alors spectateurs de créations artistiques. Par la confrontation de différents types de médiums tels que la photographie, l'estampage ou la peinture à l'huile, ces œuvres d'art deviennent dès lors de véritables supports de réflexion. Les élèves sont donc invités à établir des liens entre ces œuvres, à les confronter et à les remettre en question par la discussion d'idées entre pairs pour tendre vers des concepts de plus en plus élaborés en lien avec le développement durable et le monde de demain.

Enfin, les réalisations plastiques des élèves reposent pleinement sur leur créativité qui a été nourrie par les connaissances acquises au cours des séances précédentes. Par le dessin, ils retranscrivent tout ce qu'ils ont découvert jusqu'à présent en étant encouragés à inventer et à réinventer grâce à leur imagination. Pour cela, ils s'appuient sur la pensée développée à travers les concepts abordés lors de l'atelier philo-art où le geste créatif a suscité des questionnements artistiques et philosophiques, ainsi que lors de la classe musée qui a provoqué une réflexion nourrie par la rencontre avec les œuvres et les interprétations de chacun. Ces réalisations plastiques constituent donc une évaluation sommative qui réunit tous les apprentissages en cohérence avec les Objectifs du Développement Durable n°11 (ODD, 2025) sur les villes et communautés durables en encourageant une vision critique et créative des enjeux liés aux espaces de vie et habitations durables.

Atelier philo-art sur le thème de l'art : imitation ou création ?

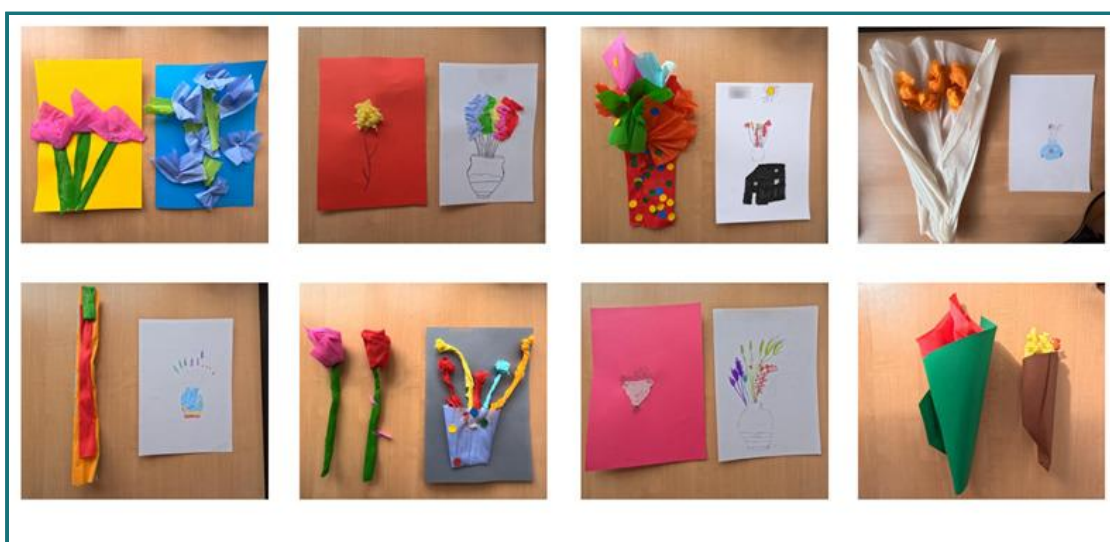
Pour cette première expérience en atelier philo-art, j'ai choisi le thème de l'art. Ce choix s'est révélé pertinent dans la mesure où l'art invite aussi bien à la réflexion philosophique qu'à la pratique créative donnant ainsi une dimension « méta » accessible pour des élèves de CM2. Toutefois, il mérite d'être interrogé : si l'art se pense réellement par l'art, cette approche reste-t-elle pertinente pour des notions et thèmes plus abstraits comme la liberté ou le temps ?

La problématique était la suivante : l'art : imitation ou création ? Cette séance a été tirée du livre Une année d'ateliers philo-art écrit par la philosophe praticienne Chiara Pastorini (2021).

J'ai choisi d'intégrer ces deux notions pour deux raisons essentielles. Tout d'abord, leur intégration s'inscrit dans une démarche réflexive et plastique ; les élèves sont invités à interroger le modèle proposé, à le dépasser ou à le détourner, ce qui les pousse et encourage à la réflexion critique plutôt que la simple reproduction. À l'inverse, la notion de création valorise la prise de risque en incitant les élèves à sortir d'un schéma prédéfini et à inventer des formes et réponses artistiques et non uniquement prototypiques.

De plus, ces notions s'inscrivent dans un enjeu pédagogique dans la mesure où l'atelier philo-art joue un rôle d'inducteur et de fil conducteur tout au long de la séquence. Plus précisément, le bouquet de fleurs et la corbeille de fruits ont servi de passerelles vers la notion de nature morte ouvrant alors une réflexion sur l'art. Ce fil s'est prolongé vers une perspective tournée vers le thème espaces et habitations ainsi que la réalisation plastique de la ville du Mans du futur qui sont les séances qui ont suivi. Cette progression se situe dans une réflexion plus large sur le développement durable et enjeux contemporains comme l'écologie ou la technologie.

Représentations et reproductions d'un bouquet de fleurs lors de l'atelier philo-art – création à gauche et imitation à droite :



Ci-dessous les différentes phases de l'atelier :

1. Phase de lancement (5-10 min) : définitions des mots telles que philosophie et art.

2. Phase de recherche (20-30 min) : Création (15 min) puis imitation (15min) d'un bouquet de fleurs ou d'une corbeille de fruits à partir des différents éléments mis à disposition comme des rouleaux de papier crépon, des feuilles colorées, des pots de colle et des pastilles adhésives multicolores.
3. Phase de mise en commun (10-15 min) : discussion autour du thème de l'art : imitation ou création ?
4. Phase de synthèse (5 min) : conclusion collective : définitions des concepts

Classe-musée : l'art doit-il toujours ressembler à quelque chose de réel ?

Pour cette seconde séance, j'ai choisi de faire le lien avec l'atelier philo-art autour des notions d'imitation et de création en faisant de la classe un musée. Le thème de cette séance est espaces et habitations. La problématique autour de la discussion à visée philosophique est la suivante : L'art doit-il toujours ressembler à quelque chose de réel ?

En collaboration avec l'Artothèque d'Angers, j'ai emprunté trois œuvres d'art que nous avons disposées dans la classe. L'objectif de cette séance est, à la lumière de ce que les élèves ont pu dire, « expérimenter et créer et de ce qu'ils travailleront par la suite, de faire la rencontre avec des œuvres d'art et de savoir identifier et nommer quelques éléments constitutifs d'une œuvre d'art, sur des bases simples, la comparer à d'autres » (Éduscol, 2023, p. 51).

Le choix de ce dispositif « classe-musée » repose sur la dimension concrète de l'installation au sein même de la classe. En effet, pour accéder aux œuvres ou rencontrer des artistes, les élèves doivent souvent se déplacer dans des lieux culturels ou artistiques ou alors recourir à des outils et appareils technologiques comme le vidéoprojecteur pour visualiser des œuvres ou artistes. Or, dans ce dispositif, ce sont les œuvres qui viennent à la rencontre des élèves. L'espace classe, lieu familier pour les enfants, se transforme alors en un musée où l'introduction de véritables œuvres artistiques et culturelles constitue une démarche engageante tant pour les élèves que pour l'enseignant.

Une des trois œuvres présentées aux élèves dans la classe :



Série Ma Maison des bords de Loire. Edward Baran, 2002. Estampe, monotype. 55 x 39 cm.

Ci-dessous les différentes phases de la séance de classe-musée :

1. Phase de lancement et de tissage (5 min) : rappel des concepts étudiés (imitation, création...) et explicitation de l'objectif de la séance.
2. Phase de recherche (10-15 min) : par roulement, trois groupes contemplent et discutent autour de chaque œuvre dans un temps imparti.
3. Phase de mise en commun (30-45 min) : analyse autour des œuvres d'art puis discussion sur l'art doit-il toujours ressembler à quelque chose de réel ?
4. Phase de synthèse (5-10 min) : conclusion collective et prolongement sur espaces et habitations.

Réalisation plastique : Dessine la ville du Mans du futur

Pour cette dernière séance – qui est une séance d'arts plastiques – le thème est le suivant : Dessine la ville du Mans du futur. Ce choix suit la logique avec l'atelier philo-art sur les concepts d'imitation et de création et la classe-musée sur la confrontation de l'art et du réel se rapportant par la suite au thème espaces et habitations. L'objectif principal de la séance est : « expérimenter, produire, créer : représenter son environnement ou son imaginaire, explorer des pratiques diverses en développant une expression personnelle loin des stéréotypes. » (Éduscol, 2023)

C'est pourquoi, la ville du Mans constitue à la fois un choix simple et concret : chaque élève connaît plus ou moins des espaces qu'il affectionne et prend à cœur de représenter. Cette représentation offre un large champ de liberté puisque le terme « futur » englobe une infinité de possibilités créatives. Cette séance permet de mettre en dessin les acquis des élèves issus des séances précédentes tout en évaluant leur capacité à produire des réponses divergentes face à un contexte donné.

Quelques exemples de réalisations plastiques par les élèves :





Ci-dessous les différentes phases de la séance Dessine la ville du Mans du futur :

1. Phase de lancement et de tissage (5-10 min) : rappel des séances précédentes puis brainstorming sur les endroits connus de la ville du Mans.
2. Phase de recherche (30 min-45 min) : dessiner la ville du Mans du futur sur une composition plane (feuille de papier).
3. Phase de mise en commun (10-15 min) : échanges avec les élèves sur les productions plastiques.
4. Phase de synthèse (5 min) : points communs et différences dans le rapport à la ville du futur.

2.3. Retour d'expérience

Deux outils ont permis d'évaluer la pensée divergente à l'aide de la séance plastique relevant ainsi l'apport de la combinaison philosophie-art.

Le premier outil permettant cette évaluation est le Torrance Test of Creative Thinking (TTCT), développé par le psychologue américain Ellis Paul Torrance. Ce test évalue les réalisations plastiques selon quatre critères : fluidité, flexibilité, originalité et élaboration. Mais quels sont ces critères ?

- Le critère de fluidité : capacité quantitative de réponses pertinentes de l'élève, à partir des représentations dessinées en lien avec le thème proposé. La pertinence des réponses sera déterminée dans le critère de flexibilité.
- Le critère de flexibilité : capacité de l'élève à répondre de ses représentations. Il évalue également, à partir des variétés représentatives, le changement d'idée en explorant d'autres approches par le questionnement de l'élève.
- Le critère d'originalité : capacité d'entrevoir des notions éloignées mais pertinentes avec le thème visé.
- Le critère d'élaboration : capacité de l'élève d'ajouter des détails et d'approfondir ses représentations.

Pour le critère de fluidité, les idées pertinentes ont été calculées par rapport au thème de la ville. Ce critère n'a donc pas pris en compte les détails et les idées non pertinentes. Ainsi, le critère de fluidité ressemble au critère de flexibilité dans la mesure où l'idée se rapproche d'une catégorie. Or, une idée peut avoir plusieurs catégories de critère de flexibilité alors que l'inverse ne sera pas pris en compte.

Pour le critère de flexibilité, je me suis appuyé sur les cibles des Objectifs de Développement Durable n°11 : Villes et communautés durables, et me suis ainsi limité à sept catégories afin d'évaluer les élèves sur les grandes cibles essentielles en lien avec le thème de la ville du Mans du futur et de faciliter, par

ailleurs, les comparaisons entre les élèves et les groupes. Ci-dessous les sept catégories de critère de flexibilité :

- Urbanisme et architecture
- Transports et mobilité
- Nature et biodiversité
- Sécurité et santé
- Technologie et innovation
- Vie sociale et culturelle
- Économie et dynamisme

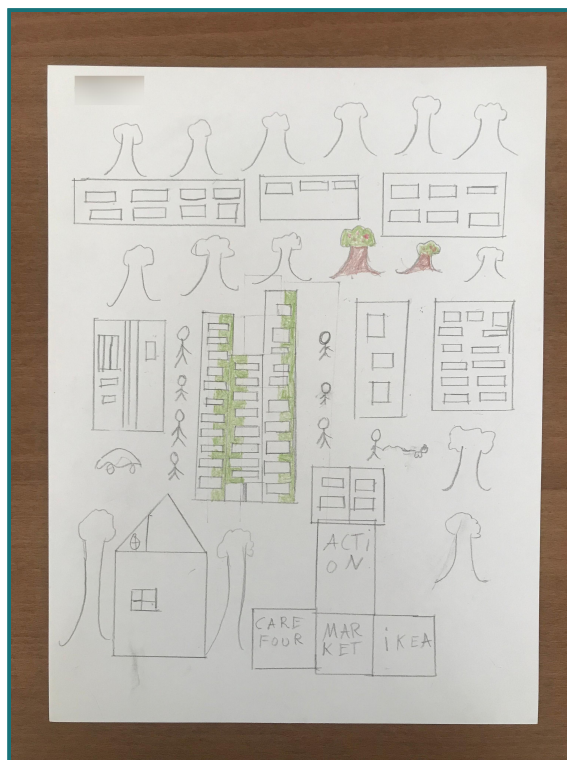
Pour le critère d'originalité, j'ai évalué chaque idée en rapport au critère de fluidité. Pour qu'une idée soit originale, elle doit répondre à certaines conditions :

- Une idée originale est une idée rare qui s'éloignent des images futuristes habituelles et des réalisations des élèves ;
- Une idée originale et efficace répond aux enjeux contemporains ou futurs comme l'écologie ou l'innovation ;
- Une idée originale est présentée comme une prise de risques conceptuels ou plastiques tant l'idée est un ensemble de divergence unique.

En outre, j'ai décidé de ne pas inclure le critère d'élaboration, qui fait pourtant partie des quatre critères du Test de Torrance, car il ne s'agit pas ici de juger les détails ou l'esthétisme, mais de valoriser la production d'idées nouvelles et originales. En dessous, la grille d'évaluation finale de ces trois critères :

Critère	0 point	1 point	2 points	3 points	4 points	5 points
Fluidité	Aucune idée pertinente	1 à 2 idées pertinentes	3 à 4 idées pertinentes	5 à 6 idées pertinentes	7 à 8 idées pertinentes	Plus de 9 idées pertinentes
Flexibilité	Aucune variété	1 à 2 catégories	3 catégories	4 catégories	5 à 6 catégories	Les 7 catégories exploitées
Originalité	Idées banales ou stéréotypées	1 idée originale	2 idées originales	3 idées originales	4 idées originales	Plus de 5 idées originales

Ci-dessous un exemple d'une réalisation plastique d'un élève du groupe A évaluée selon le critère de flexibilité de la grille :



- Urbanisme et architecture : présence de la Tour Cristal végétalisée, d'immeubles et d'une maison.
- Transports et mobilité : présence d'une voiture.
- Nature et biodiversité : la Tour Cristal présente des éléments végétaux, des arbres sont présents dans la ville.
- Vie sociale et culturelle : des personnes cohabitent, une personne promène son chien.
- Économie et dynamisme : présence de supermarchés comme Ikea, Carrefour, Action.

La réalisation plastique de O a donc 5 catégories sur 7, soit un score total de 4 points sur la grille d'évaluation.

Le second outil est le tableau de bord des compétences créatives conçu par la chercheuse Véronique Dethier (2015). Ce tableau permet de mesurer des compétences « se connaître et motivation intrinsèque », c'est-à-dire, la confiance en soi, la motivation ou encore la prise de risques en lien avec les facteurs émotionnels et conatifs du potentiel créatif (Todd Lubart & Maud Besançon, 2015, p. 12). Néanmoins, j'ai adapté ce tableau afin de le rendre accessible pour des élèves de CM2 avec des mots simples et des exemples car ils se sont auto-évalués en fin de séance d'arts plastiques pour rendre compte de leurs ressentis. Ci-dessous un exemple d'auto-évaluation d'un élève du groupe B :

NOM : _____ Prénom : _____

S'évaluer lors de la séance sur la ville du Mans du futur ☑

Mes façons d'être	OUI ! 😊	À peu près... 😐	Pas du tout 😞
Je suis curieux-se (je me pose des questions sur la ville, le futur, la nature...)	X		
J'imagine (je me projette, j'invente des idées nouvelles et je les associe)		X	
Je m'adapte (si je vois que c'est difficile à faire, je cherche d'autres solutions)	X		
Je suis motivé-e (je vais jusqu'au bout de ma création même si c'est difficile, je ne lâche rien)			X
J'ose et je prends des risques (j'essaie de nouvelles choses même si ce n'est peut-être pas en rapport avec le thème demandé)		X	

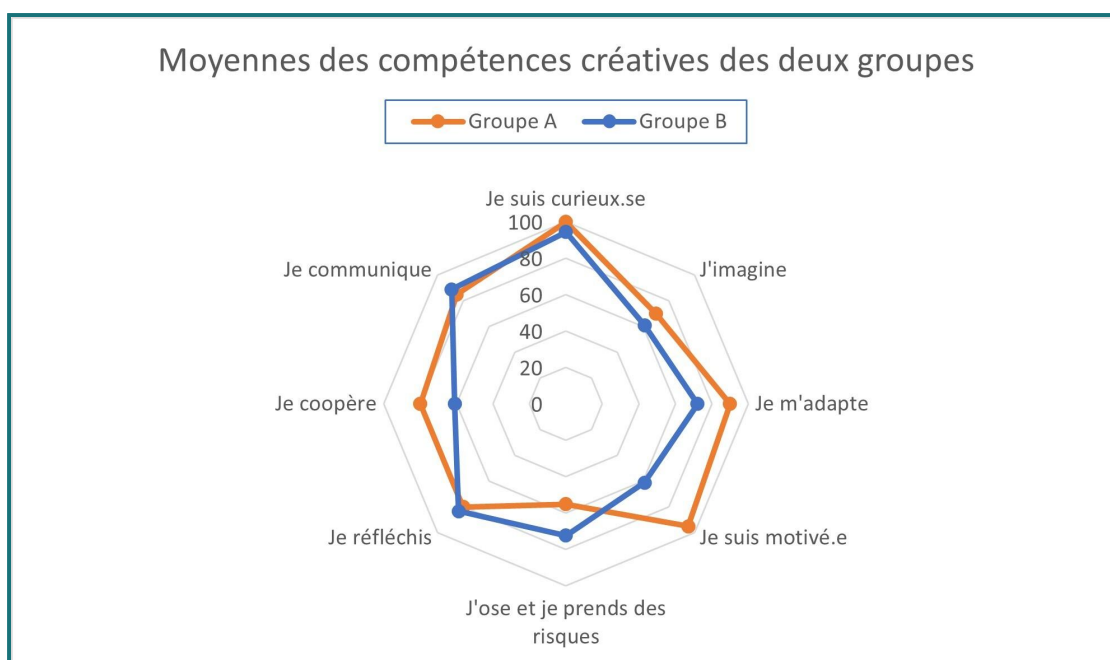
Je réfléchis (je me suis interrogé-e sur des questions importantes en lien avec l'environnement et l'avenir)		X	
Je coopère (je me suis appuyé-e sur des idées de mes camarades et les ai aussi aidés)			X
Je communique (je suis capable d'expliquer ce que j'ai voulu faire et pourquoi c'est important pour moi d'en parler)	X		

I) Comment te sentais-tu lors de la séance ? Étais-tu de bonne humeur ?
.....

II) La séance était selon toi :
Facile
Plus facile
Moyen
Assez difficile
Vraiment difficile

Pourquoi ? Parce que l'autoréflexion est vraiment réfléchie et ça prend beaucoup de temps.

À la suite des auto-évaluations recueillies auprès des élèves, le graphique radar suivant présente les moyennes en pourcentage des compétences créatives pour les groupes A et B :



Il révèle des points de disparités observés : le groupe A – ayant commencé par les ateliers philo-art – montre plus de coopération, d'imagination, de motivation et d'adaptabilité lors de la séance finale sur la ville du Mans du futur ; tandis que le groupe B – initié directement à la séance plastique – se distingue davantage par la prise de risques dans leurs productions.

Par conséquent, l'analyse de ces deux outils montre que les ateliers philo-art offrent un cadre nouveau où les élèves peuvent non seulement réfléchir collectivement à des questions à visée philosophique mais aussi exprimer et pratiquer par l'art ce qu'ils perçoivent et ressentent. Cette liberté créatrice, conjuguée à la dimension ludique et sensible de la classe, ouvre la voie à une expressivité singulière et donc à une plus grande divergence de réponses plastiques. Toutefois, cet espace de liberté créatrice n'est pas sans soulever certaines limites ; il interroge même la posture de l'enseignant : comment concilier cet espace de liberté créatrice avec les exigences d'un cadre d'apprentissage structuré ? Comment permettre à chacun de penser par l'art sans perdre de vue les objectifs pédagogiques et philosophiques du dispositif ?

L'ouverture qu'implique ce cadre pédagogique peut parfois freiner ou désorienter certains élèves qui sont peu habitués à disposer d'une telle autonomie ou craignant le jugement d'autrui que ce soit à travers les mots ou le dessin. Ce sont des moments qui relèvent d'un rapport singulier au sensible et à l'autre. L'évaluation devient alors une tâche délicate : un élève qui ne s'exprime pas oralement ou qui ne produit rien sur sa feuille ne veut pas dire qu'il est désintéressé. Il a certainement pensé, cherché, hésité ou simplement manqué d'audace ou alors manifesté peu d'intérêt à ce moment-là. L'auto-évaluation constitue alors un outil pertinent dans la mesure où elle permet aux élèves de suivre eux-mêmes leur progression et de rendre visibles leurs démarches de pensée ; de surcroît, elle offre à l'enseignant la possibilité de prendre en compte l'implication de chacun tout en ajustant sa posture pour relancer la réflexion sans l'orienter, accueillir les productions avec bienveillance et évaluer avec rigueur les compétences visées. De plus, la combinaison philosophie-art peut représenter un défi supplémentaire car, bien que ces deux modalités d'expression puissent être complémentaires, elle ne mobilise pas les

mêmes compétences ni les mêmes sensibilités. Le rôle de l'enseignant est alors d'être garant du cadre en veillant à ce que chacun puisse s'exprimer et penser par l'art autant qu'il crée en pensant.

C'est pourquoi, la place du corps ainsi que les émotions est pleinement sollicitée dans ces ateliers ; l'expérience active ainsi que l'approche holistique engagent réellement les élèves dans leur processus de création. Au-delà du résultat artistique, les ateliers philo-art tiennent un rôle crucial sur les facteurs émotionnels et conatifs du potentiel créatif renforçant leur confiance en eux ou à prendre plus de risques dans leur démarche de création.

Cet article vise à montrer non pas que la créativité doit se soustraire à un effort esthétique mais à un rapport de sens. Autrement dit, la créativité ne naît pas seulement d'un résultat figé de l'objet mais de la capacité à le questionner, à le dépasser ou parfois à le fixer. De ce fait, les ateliers philo-art invitent les élèves à devenir eux-mêmes acteurs de leurs apprentissages où la dimension artistique est un moyen inducteur d'explorer des concepts philosophiques. En passant du geste à l'observation, la rencontre de références artistiques et culturelles permet d'ancrer l'expérience des élèves dans une dimension concrète. Elle les invite à discuter autour de l'art et du réel et à les introduire à des enjeux contemporains comme le développement durable tout en offrant aux élèves une opportunité d'explorer de nouveaux horizons de pensée.

« Quand on veut un mouton, c'est la preuve qu'on existe. »

Ainsi, tenant de sa main ferme un flambeau aux couleurs vives et ondoyantes embrasant l'obscurité qui, à son tour, allumait les mèches des étoiles, l'enseignant partage humblement cette même mission : accompagner les élèves à devenir de futurs citoyens éclairés. Autrement dit, à l'instar de l'artiste ou du philosophe, l'enseignant a en commun cette volonté d'éclairer par la transmission des savoirs et l'accompagnement à la construction personnelle et citoyenne.

En s'ouvrant vers de nouvelles démarches didactiques et pédagogiques, l'enseignant met en lumière un apprentissage mouvant où chaque élève devient acteur de son parcours en participant activement à sa construction, favorisant ainsi une approche bilatérale riche de sens et d'engagement.

Par la volonté de représenter un mouton, le Petit Prince dessine ainsi la preuve concrète qu'il existe. Il matérialise une réalité qui va au-delà des apparences en inventant lui-même une pensée personnelle et originale. L'acte d'apprendre et d'enseigner s'apparente alors à cette rencontre entre l'aviateur, le Petit Prince et le mouton où la pensée créative, la pensée critique et la pensée vigilante s'entrecroisent mutuellement. C'est dans cet échange que se construit un véritable savoir, fruit de la curiosité, de la réflexion et de l'imagination. Le Petit Prince, par son évasion, semble alors faire des étincelles laissant derrière lui des milliers de traînées d'étoiles filantes...

Et vous, quel mouton dessineriez-vous ?

Références

- Beaudot, A. (1980). La créativité à l'école. Chapitre IV – Les tests de créativité. (pp. 67-86). Presses Universitaires de France.
- Besançon, M & Lubart, T. (2015). La créativité de l'enfant. Éditions Madarga.
- De Saint-Exupéry, A. (2021). Le Petit Prince. Folio Junior

- Espinassy, L. (2013). « Soyez créatif et original ! » Entre le dire et le faire en cours d'arts plastiques au collège. *Dire-Faire-Penser. Revue française de pédagogie*. pp. 95-104.
- Éduscol. (2023). Programme de cycle 3. Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse.
- France, 2030. (2025). ODD 11 – Faire en sorte que les villes et les établissements humains soient ouverts à tous, sûrs, résilients et durables. *L'Agenda 2030 en France*.
- Lipman, M. (2003). *À l'école de la pensée*. (3e édition). Enseigner une pensée holistique. De boeck.
- Pastorini, C. (2021). *Une année d'ateliers philo-art*. Éditions Nathan.
- Wallonia European Creative District. (2015). *Un tableau de bord des compétences essentielles pour la créativité et l'innovation*. ID campus.