

Regard de Todd Lubart sur l'originalité à l'école



MOTS-CLÉS: CRÉATIVITÉ • INNOVATION

Dans les milieux pédagogiques, le nom de Todd Lubart est immédiatement associé aux réflexions sur la créativité, dont l'originalité, puisque cette thématique est au cœur de son parcours professionnel.

Professeur de psychologie à l'Université de Descartes à Paris, Todd Lubart a obtenu son doctorat à l'Université de Yale aux Etats-Unis. Il est auteur et co-auteur d'ouvrages scientifiques en lien avec la créativité de l'enfant, notamment en contexte scolaire, et de l'adulte (cf. citations en encadré, p. 6).

Peut-on dire que l'originalité est l'une des dimensions de la créativité?

Absolument, car la créativité se définit le plus souvent via la dimension d'originalité ou de nouveauté. Cette originalité est appréciée en fonction du regard du groupe social, par exemple le groupe-classe, ou en référence à la personne elle-même. Dans cette version idiosyncrasique, la démarche de créativité est authentique, mais parfois la production n'est originale que sur le plan personnel.

Y a-t-il dès lors une gradation de l'originalité?

Oui, cela varie entre une idée qui est un tout petit peu originale et une idée radicalement originale. Nous pouvons aussi évoquer la distinction entre une innovation incrémentielle et une innovation de rupture, évidemment nettement plus rare. La mesure de l'écart par rapport à l'existant est variable et se situe sur un continuum. L'originalité est un mot riche en nuances.

Pour être créatif, il faut donc être original, mais il est possible de l'être à des degrés différents...

La créativité n'est toutefois pas seulement une affaire d'originalité, car il y a notamment une autre dimension liée à l'adéquation. Il est possible d'imaginer ou de réaliser quelque chose d'original, mais qui ne fait pas sens, car ne répondant pas aux exigences de son contexte. C'est ce qu'on appelle le « hors sujet », d'une originalité que l'on pourrait qualifier d'étrange sans être créative.

Même si la créativité fait partie des compétences transversales officielles du Plan d'études en Suisse romande, j'ai l'impression qu'à de rares exceptions près, malgré les discours, l'école « traditionnelle » actuelle privilégie sur le terrain les réponses formatées, en ayant

tendance à tuer l'originalité, sous la pression du programme à terminer et du manque de temps. Partagez-vous ce constat?

J'ai parfois cette impression. Je crois toutefois que les enseignants et les parents ont aujourd'hui majoritairement des propos favorables à l'égard de la créativité et de l'originalité, par contre il est vrai que la mise en œuvre n'est pas généralisée.

Comment expliquez-vous cette tension entre le discours et la pratique?

J'y vois plusieurs raisons. Certains confondent la créativité et l'originalité avec la création et les associent aux seules activités artistiques, alors que toutes les disciplines et encore mieux l'interdisciplinarité peuvent être concernées. Il y a un certain vocabulaire de base à connaître pour bien comprendre le sujet. D'autres le maîtrisent, et pourtant, comme l'école est largement fondée sur l'expertise qui implique de donner de bonnes réponses aux questions posées, ils estiment ne pas avoir le temps nécessaire pour prendre en compte la créativité et l'originalité.

«L'originalité est un mot riche en nuances.»

Et en même temps, la créativité et l'originalité font désormais partie des attentes au sortir de l'école...

En effet. Dans le mouvement des compétences attendues du XXI^e siècle par les milieux professionnels et de l'économie dont s'inspirent beaucoup de ministères de l'éducation, avec le soutien de l'OCDE, les quatre C, à savoir la pensée critique, la créativité, la collaboration et la communication, arrivent en tête dans la plupart des listes.

Sous des appellations légèrement différentes pour certaines, ces quatre compétences figurent précisément dans le Plan d'études romand... Et pourtant la mise en œuvre reste complexe selon certains enseignants. Pour introduire davantage de créativité et d'originalité dans les écoles «traditionnelles», faudrait-il par exemple s'inspirer de celles qui mettent en avant l'approche de Maria Montessori?

En lien avec l'enquête PISA 2021, qui sera centrée sur la créativité, un rapport de l'OCDE, sorti en septembre 2019 (cf. encadré, p. 22), compare son implémentation dans des établissements scolaires de 11 pays, dont la France. Il ressort de cette étude qu'il est tout à fait possible pour les enseignants de développer la créativité dans les écoles qui ne sont pas forcément orientées vers une pédagogie active. Ceci dit, les écoles Montessori américaines ayant participé à cette étude illustrent bien une pédagogie active favorable à la créativité. Avec Maud Besançon, nous avons aussi fait le constat que les en-

fants scolarisés dans des écoles qui pratiquaient la pédagogie Montessori ou Freinet obtenaient dans l'ensemble de meilleurs résultats que ceux dans les écoles «traditionnelles» au niveau des épreuves de pensée divergente créative et produisaient davantage d'idées originales.

Quelle est la principale difficulté dans l'introduction de la créativité et de l'originalité à l'école?

Pour les enseignants qui

ne sont pas trop entraînés à la créativité, il s'agit déjà de pouvoir s'inspirer de ressources existantes. Le rapport de l'OCDE offre des pistes d'activités dans les différentes disciplines pour les enseignants du monde entier. L'autre difficulté majeure, c'est la mesure du progrès en matière de créativité, d'autant plus que ce qui est important à l'école fait l'objet d'une notation. Avec Maud Besançon et Baptiste Barbot, nous avons dès lors essayé de développer un système d'évaluation du potentiel créatif.

La motivation et la persévérance jouent-elles un rôle essentiel?

Pour les enfants, les activités permettant de développer la créativité doivent être perçues comme motivantes pour qu'ils s'investissent à faire émerger plusieurs idées. Et comme les plus originales n'arrivent pas souvent dans les premières positions, il s'agit de désapprendre à aller vite et de vouloir chercher une solution unique, ce qui exige de prendre le temps d'aller plus loin dans la démarche en persévérant.

Le haut potentiel est-il corrélé à l'originalité?

Quand on évoque le haut potentiel, beaucoup pensent au haut potentiel intellectuel et au QI, alors qu'il y a aussi le haut potentiel créatif et entre les deux il n'y a qu'une faible corrélation. C'est évidemment variable selon des types de créativité observée, car pour ce qui touche à la créativité verbale, le lien avec le QI est plus fort, même si cela n'est pas automatique, du fait que certains élèves très doués ont musclé leur capacité à donner très rapidement une seule bonne réponse et n'osent pas exprimer des réponses inattendues. Pour engager la pensée créative, un minimum d'intelligence est toutefois nécessaire. A ce propos, il est intéressant de savoir que les tests d'intelligence de Binet comportaient au



Todd Lubart

départ une mesure de l'imagination, mais que celle-ci a été écartée parce que n'étant pas un facteur prédictif de la réussite scolaire au début du XX^e siècle en France.

Avez-vous l'impression que nous sommes en marche vers une école qui accordera une plus grande place à la créativité et à l'originalité ou que dans la pratique cela restera difficile à généraliser?

Nous sommes encore dans la phase de développement, cependant j'ai l'impression que les écoles se tournent de plus en plus vers les compétences attendues pour le XXI^e siècle, dont la créativité. En France, en collaboration avec le ministère de l'Education nationale, mon équipe développe des mesures de la créativité à l'école et nous avons aussi participé à l'étude menée par l'OCDE (cf. encadré, p. 22). Les enseignants en France, mais en Suisse romande également, sont par ailleurs de plus en plus formés à la créativité, et donc à la valorisation de l'originalité. Le changement exige un peu de patience.

Pendant la période d'école à distance imposée par le Covid-19, beaucoup d'enseignants disent avoir eu des idées foisonnantes et une partie d'entre eux craint un retour dans un moule scolaire trop contraignant. Est-ce

à dire que la créativité nécessite un environnement favorable pour mieux se développer?

A petite échelle, rien n'empêche les initiatives individuelles innovantes, par contre la direction d'école a un rôle majeur à jouer si elle vise l'implémentation des démarches créatives au sein de tout un établissement. Même si les enseignants ont fait preuve de créativité et d'originalité pendant cette période de confinement, de retour dans l'environnement de leur salle de classe, il y aura une tendance tout à fait naturelle à revenir aux habitudes passées, mais au moins ils savent désormais qu'ils ont un potentiel de créativité et d'originalité, et la capacité à faire autrement. Je dirais qu'il serait donc judicieux de profiter de cet élan de flexibilité pour opérer un changement plus général et plus durable au sein des écoles, d'autant plus que certaines nouvelles approches de l'enseignement et de l'apprentissage à distance sont certainement parfaitement transposables au niveau de la classe. Accompagner le changement vers l'innovation participative, avec un partage des pratiques favorisant la créativité et l'originalité des élèves, serait certainement l'une des voies à suivre.

Propos recueillis par Nadia Revaz ●

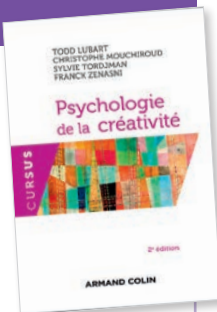
LE DOSSIER EN CITATIONS

Pistes de réflexion

Des idées plus originales le plus souvent en fin de séquence

«Dans une étude auprès de 267 personnes (âgés de 6 à 16 ans), Mouchiroud et Lubart (2002) ont demandé aux participants d'imaginer le plus de solutions originales possibles à des problèmes sociaux familiaux, tels que de trouver comment s'insérer dans un groupe de pairs ou d'obtenir de ses parents la permission de regarder la télévision. Un indice d'originalité était attribué à chaque solution proposée selon sa fréquence dans chaque échantillon étudié (Mouchiroud & Lubart, 2001), ainsi qu'un rang dans la série de réponses de chaque participant. Dans chaque groupe de niveau scolaire, l'originalité moyenne de la première moitié des réponses a été comparée à celle de la seconde moitié, ainsi que l'originalité de la première, seconde, pénultième et dernière réponse. On observe un patron similaire dans chaque épreuve et pour chaque groupe de niveau scolaire. On remarque que les idées les plus originales sont plus souvent énoncées en fin de séquence. Un temps de réflexion suffisant semble donc être un paramètre essentiel dans la recherche de nouvelles solutions. En conclusion, le processus de recherche d'idées créatives ne semble pas être de nature purement aléatoire.»

Todd Lubart et al. in *Psychologie de la créativité* (Armand Colin, 2015, 2^e édition)



LE DOSSIER EN CITATIONS

Créativité et école

Conditions pour des idées originales

«Plusieurs recherches ont mis en évidence que l'utilisation d'une consigne précisant à l'enfant que des idées créatives, nouvelles et originales sont souhaitées augmente la performance de l'enfant comparée à une consigne lui demandant de simplement répondre en citant les idées qui lui viennent à l'esprit. De plus, une ambiance ludique qui met l'enfant à l'aise est souhaitable pour les mesures de la créativité comparée à une ambiance d'examen scolaire.»

Maud Besançon et Todd Lubart in *La créativité de l'enfant - Evaluation et développement* (Mardaga, 2015)



LE DOSSIER EN CITATIONS

Archives Résonances

Insuffler l'originalité à l'école

«Pourquoi, sauf exception notable, continue-t-elle à être si pesante, si normalisée? Notre école ne pourrait-elle pas être transformée en laissant davantage place à l'originalité, à l'imagination individuelle et collective? N'aurait-elle pas intérêt à insuffler davantage de curiosité, de fantaisie, de liberté, côté futurs enseignants?»

André Giordan in *Innovations ou fantaisie?* (Résonances – La fantaisie à l'école, mai 2014) <https://bit.ly/36hz72t>

