



HAL
open science

Impact de la formulation de la consigne sur les productions plastiques des élèves de grande section de maternelle

Marine Berchaud

► To cite this version:

Marine Berchaud. Impact de la formulation de la consigne sur les productions plastiques des élèves de grande section de maternelle. Education. 2018. dumas-02115786

HAL Id: dumas-02115786

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02115786>

Submitted on 22 Sep 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Académie de Grenoble



Année universitaire 2017-2018

Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention Premier degré

Impact de la formulation de la consigne sur les productions plastiques des élèves de grande section de maternelle

Présenté par Marine BERCHAUD

Mémoire de M2 encadré par Bertrand MOUTHON

SOMMAIRE

Introduction	1
État de l'art	2
1. <i>La question de la consigne.....</i>	2
1.1. Définitions.....	2
1.2. Différentes formes de consignes	3
1.2.1. Les différents types de consignes	3
1.2.2. Consigne orale et consigne écrite	4
1.2.3. Consigne simple et consigne complexe	5
1.2.4. Consigne ouverte et consigne fermée	5
1.3. La consigne en arts plastiques	5
1.3.1. Situation problème	6
1.3.2. Consignes contraintes.....	6
1.3.3. La place de l'enseignant.....	7
2. <i>La question de la créativité.....</i>	8
2.1. Définitions.....	8
2.2. Caractéristiques de la créativité	9
2.3. La place de la créativité dans les programmes officiels en maternelle	11
2.3.1. La créativité en arts plastiques	11
2.3.2. Les entrées possibles en arts plastiques	12
2.3.3. La démarche de la créativité en arts plastiques	13
Problématique et hypothèses	15
Méthodologie	16
1. <i>Participants.....</i>	16
1.1. L'école	16
1.2. La classe	16
2. <i>Procédures et matériels.....</i>	17
2.1. Description du protocole expérimental	17
2.2. Description des séquences	17
2.3. Organisation.....	20
2.3.1. Organisation matérielle	20
2.3.2. Organisation spatiale	20
3. <i>Variables et indicateurs.....</i>	21

Résultats	22
1. <i>Première hypothèse : une consigne trop fermée ne permet pas à l'élève d'exprimer sa créativité</i>	22
1.1. Premier indicateur : les opérations plastiques	22
1.2. Second indicateur : les gestes plastiques.....	23
2. <i>Deuxième hypothèse : une consigne ouverte, dans la mesure où elle est simple, peut permettre d'obtenir des productions divergentes.....</i>	23
2.1. Premier indicateur : les opérations plastiques	24
2.2. Deuxième indicateur : les gestes plastiques	24
2.3. Troisième indicateur : les matériaux utilisés	25
3. <i>Troisième hypothèse : la contrainte, loin de limiter la créativité des élèves, permet au contraire de la développer.....</i>	25
3.1. Premier indicateur : les opérations plastiques	26
3.2. Second indicateur : les gestes plastiques.....	27
Discussion et conclusion.....	28
1. <i>Recontextualisation.....</i>	28
2. <i>Mise en lien avec les recherches antérieures.....</i>	29
2.1. Les consignes	29
2.2. Relevés des résultats sur les productions	29
2.2.1. Indicateur : matériaux utilisés	29
2.2.2. Indicateur : gestes plastiques	29
2.2.3. Indicateur : opérations plastiques	30
3. <i>Limites et perspectives</i>	32
3.1. Limites de l'étude.....	32
3.2. Perspectives	32
3.2.1. Réflexion liée à la pratique	32
3.2.2. Prolongement	33
3.3. Apports pour ma pratique professionnelle.....	33
Bibliographie	
Annexes	

Introduction

En maternelle, les élèves réalisent souvent des productions similaires et stéréotypées, en arts plastiques et visuels. En effet, trop souvent, les propositions qui leur sont faites laissent peu, voire aucune place à la créativité. Or cette dernière est au centre des programmes de 2015 qui précisent que la créativité est « au cœur du parcours d'éducation artistique et culturelle ».

Nous nous demanderons comment grâce à la consigne l'enseignant peut permettre aux élèves d'exprimer leur créativité lors de la phase de production. Effectivement, la formulation de la consigne peut guider les productions des élèves. Le choix des mots est d'une grande importance car l'influence que ceux-ci peuvent avoir sur les productions en arts visuels est grande, notamment sur l'expression de la créativité. Il nous semble donc intéressant de nous pencher sur la problématique suivante :

Quel est l'impact de la formulation de la consigne sur les productions plastiques des élèves de grande section de maternelle ?

Pour répondre à cette problématique, nous ferons dans un premier temps l'état actuel de l'avancer de la recherche dans le domaine de la didactique des arts plastiques. Nous envisagerons d'abord la question de la consigne pour ensuite nous pencher sur celle de la créativité.

De là nous dégagerons des hypothèses en réponse à la problématique. Ces hypothèses seront testées par l'expérimentation que nous mettrons en place et celle-ci sera décrite dans la partie méthodologie.

Puis nous terminerons par la présentation puis l'analyse des résultats collectés pour répondre à la problématique mais aussi nous pencher sur les limites de la présente étude et les perspectives relatives aux enjeux de la pratique professionnelle de l'enseignant.

État de l'art

1. La question de la consigne

La consigne peut avoir différentes formes, différents buts, différentes formulations. Nous allons voir ici ce qu'est une consigne, les formes qu'elle peut prendre et ses différentes fonctions.

1.1. Définitions

Le mot consigne n'est pas propre à la définition scolaire. Une consigne peut avoir plusieurs définitions selon qu'on soit dans le domaine militaire, commercial... elle peut être punition, ordre, service ... La consigne a été définie académiquement¹ comme suit :

- 1- « Ordre formel, instruction ou série d'instructions que l'on donne à un militaire, à un gardien, et, par extension, à un subordonné pour lui prescrire ce qu'il doit faire ;
- 2- Punition infligée à un homme du rang, consistant en une privation de sortie ;
- 3- Service assurant la garde provisoire des bagages des voyageurs ; local où les bagages sont déposés ;
- 4- Somme déposée par un client lors de l'achat d'une marchandise, et représentant la valeur de l'emballage ».

Nous voyons là que plusieurs acceptions sont possibles. Il s'agira pour nous de choisir une définition de la consigne qui soit plutôt scolaire, pédagogique, relative à l'enseignement. La première définition est celle qui s'apparente le plus à la définition d'une consigne qui serait donnée par un enseignant et donc dite scolaire.

Le dictionnaire pédagogique² quant à lui, propose une définition de la consigne plus centrée sur le domaine scolaire et la définit comme suit :

« Il s'agit pour l'enseignant de donner aux élèves les indications qui leur permettront d'effectuer dans les meilleures conditions le travail qui leur est demandé : objectif de la tâche, moyens à utiliser, organisation (en particulier temps imparti). Les critères d'évaluation doivent également être clarifiés dès le départ ».

Nous constatons que la définition de la consigne scolaire diffère par le fait que, certes il y a un but comme pour chacune des définitions précédentes, mais on ne parle plus d'ordres et d'instructions mais d'indications pour effectuer un travail. La consigne scolaire guide l'élève pour lui permettre de faire le travail demandé. Dans cette définition, nous constatons que

¹Définition de l'académie parue en 1986, tirée du site www.la-defintion.fr/definition/consigne

²Le dictionnaire pédagogique, Edition BORDAS, page 90

différentes formes d'indications peuvent être données à l'élève. Jean-Michel ZAKHARTCHOUK³ ajoute que l'élève doit, avant même de commencer son activité, décoder cette consigne. Une consigne implique souvent beaucoup d'implicite que l'élève doit repérer pour effectuer la tâche et y répondre.

La consigne reste une injonction qui vise à « faire faire » quelque chose à quelqu'un. Mais, toujours selon Jean-Michel ZAKHARTCHOUK⁴, « la finalité de cette injonction est qu'à travers elle, on puisse vérifier que l'élève a compris, retenu, assimilé un savoir, une connaissance et que l'on puisse l'évaluer ou plus exactement évaluer ses connaissances et ses savoir-faire ».

La consigne scolaire est, toujours selon notre auteur³ :

- « un moyen d'aider l'élève dans la conduite de son apprentissage ;
- un moyen de le guider pour le faire progresser plus rapidement ;
- un moyen de s'auto-évaluer ;
- un moyen d'impliquer l'élève et de stimuler son attention ».

Voyons maintenant, comment dans sa forme, la consigne peut assurer toutes ces fonctions.

1.2. Différentes formes de consignes

Une consigne peut avoir différents types, différentes fonctions, différentes modalités de passation mais aussi différentes formulations.

1.2.1. Les différents types de consignes

Philippe MEIRIEU⁵ met en avant une typologie de quatre types de consignes :

- « Consignes-buts : ces consignes définissent un projet à réaliser et renvoient donc à la notion de motivation chez les élèves ;
- Consignes-procédures : elles indiquent les stratégies/procédures possibles ou obligatoires pour parvenir au résultat. Elles laissent plus ou moins d'autonomie à l'élève ;
- Consignes-structures : ce sont des auxiliaires qui attirent l'attention sur un point précis, mettent en garde contre des erreurs possibles, balisent une tâche ;
- Consignes-critères : elles permettent aux élèves de repérer la tâche à réaliser et de vérifier si la tâche accomplie est conforme aux attentes de l'enseignant. La connaissance

³ZAKHARTCHOUK, JM. *Comprendre les énoncés et les consignes*, Cahiers Pédagogiques, 1999, page 18

⁴ZAKHARTCHOUK JM. *Comprendre les énoncés et les consignes*, Cahiers Pédagogiques, 1999, page 22

⁵MEIRIEU, P. *Apprendre, oui mais comment*, Collection Pédagogies, ESF EDITEUR, 2008, pages 120 et 183

des critères de réussite, qui correspondent à une décomposition des critères de qualité du produit fini, oriente ainsi l'activité du sujet qui sait ce qu'on attend de lui ».

Les consignes ont donc différentes fonctions. Elles peuvent introduire la tâche, la réguler ou la valider. Il est primordial de consacrer du temps à la consigne qui peut être très complexe (implicite, fonction, forme...) mais qui est indispensable autant à l'élève qu'à l'enseignant, d'un côté pour expliquer ce qu'il y a à faire et de l'autre pour comprendre le travail demandé.

En arts plastiques, par exemple, le but étant de développer chez les élèves la sensibilité, l'imagination, la création, nous pouvons voir clairement que la consigne-procédure, faisant référence à la consigne dite « recette », implique un fort guidage dans la réalisation et supprime les possibilités d'expression personnelle. Ainsi les productions finales sont quasiment toutes identiques, aucune créativité n'est possible, ce qui n'est pourtant pas le but. La consigne-guidage serait également à éviter puisqu'en arts plastiques l'erreur invite à la découverte, à l'exploration.

En revanche les consignes-buts et les consignes-critères sont les plus utilisées. La consigne-but donne un point d'horizon à l'élève qui sait vers où se diriger. Elle donne une motivation puisqu'elle met en forme un projet qui implique les élèves et les motive à effectuer les tâches pour parvenir à leurs fins. Mais la consigne-critère est aussi utilisée en arts plastiques. Les élèves savent quel(s) critère(s) sera observé(s) à la fin du temps de travail et ils doivent trouver comment parvenir à y répondre.

1.2.2. Consigne orale et consigne écrite

Une consigne orale doit être claire et courte car elle fait appel à l'attention des élèves. De plus elle doit être facilement mémorisable car l'oral ne laisse pas de trace et l'élève ne peut s'y référer quand il le veut. Si la consigne n'a pas été mémorisée, l'enseignant devra l'énoncer à nouveau et elle sera ainsi peut être modifiée. Une consigne écrite laisse, quant à elle, une trace et l'élève peut ainsi facilement la relire et ce tout au long de la tâche. Elle peut donc être plus ou moins longue. De plus une consigne écrite peut être structurée et structurante. Elle peut contenir des connecteurs logiques qui peuvent induire une procédure à l'élève (d'abord, ensuite, pour finir...) comme l'a montré Jean-Michel ZAHARTCHOUK.

En maternelle, la consigne orale est principalement utilisée car les élèves ne savent pas encore lire. Or il existe aussi une autre façon de passer une consigne écrite aux élèves de maternelle : le pictogramme. Néanmoins les pictogrammes restent encore peu utilisés car ils sont tout de même limités et ne peuvent représenter une consigne longue. Les élèves de maternelle doivent pouvoir mémoriser la consigne. Il faut que celle-ci soit claire, courte et assez précise sans pour autant empêcher la réflexion de l'élève.

1.2.3. Consigne simple et consigne complexe

Une consigne simple est une consigne unique, c'est-à-dire que le texte injonctif fait référence à une seule tâche à réaliser. Cette seule tâche peut être facile comme difficile. Au contraire une consigne complexe donne plusieurs tâches à réaliser mais comme précédemment les actions peuvent être simples ou plus difficiles. Une consigne complexe peut être source d'oublis car enchaînant plusieurs injonctions, certaines peuvent être oubliées, et d'autres peuvent ne pas être comprises et donc sautées. Il peut même y avoir des confusions dues à de nombreuses questions qui se chevauchent. Il faut tout de même faire attention à ne pas trop simplifier une consigne, pour ne pas tomber dans l'effet « topaze » qui consiste à faire disparaître toutes les compétences visées en suggérant presque toutes les réponses à l'avance. La réponse à la question est connue pour la plupart des élèves qui n'ont plus à réfléchir. L'enseignant ne stimule plus la zone proximale de développement mais fait en sorte que les élèves connaissent la réponse à la question avant même de la poser, comme le souligne Guy Brousseau⁶ dans le glossaire de 1998. Ce risque de l'effet « topaze » peut aussi être lié à une consigne trop fermée.

1.2.4. Consigne ouverte et consigne fermée

Une consigne ouverte est une consigne qui comporte une part d'implicite et peu de guidage de l'élève dans la réalisation de la tâche. Elle demande une réponse construite, produite et rédigée par l'élève. Elle favorise l'autonomie et la réflexion. Elle peut aussi confronter l'élève à différents points de vue. A l'inverse, la consigne fermée implique quant à elle un fort guidage de l'élève. Elle est plus explicite et dispense davantage de conseils pour réaliser la tâche. Elle est bien plus précise et rassurante pour l'élève qui sait ce que l'enseignant attend de lui. Le choix de réponses possibles est limité. C'est le cas, par exemple, des questionnaires à choix multiples où les réponses sont proposées et l'élève n'a plus qu'à faire son choix, d'après Philippe Meirieu⁷.

En arts plastiques, il est préférable d'utiliser des consignes ouvertes qui invitent à la création, l'imagination et l'autonomie des élèves.

1.3. La consigne en arts plastiques

En arts plastiques, la consigne est assez spécifique puisqu'elle nécessite la présentation d'une situation problème et d'une contrainte, mais tout en laissant les élèves libres d'user de leur créativité.

⁶Brousseau, G. (1998) *Glossaire de quelques concepts de la théorie des situations didactiques en mathématiques*

⁷Meirieu, P. cité dans un document tiré du site Eduscol :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/89/2/RA16_C3_FRA_12_lect_eval_lectcons_N.D_612892.pdf

Une bonne consigne en arts plastiques⁸ serait donc :

- « une consigne qui donne envie de faire et de s'exprimer ;
- une consigne qui n'enferme pas l'élève dans une simple exécution de l'idée du maître ;
- une consigne qui est à la fois ouverte et constructive ».

Philippe Meirieu nous dit même dans son ouvrage *Apprendre... oui, mais comment ?*⁹ que « ce qui suscite l'imagination n'est pas la liberté mais la contrainte. »

Pour qu'il y ait apprentissage, il faut qu'il y ait situation problème et contrainte en arts plastiques comme nous allons le voir ci-dessous.

1.3.1. Situation problème

Les situations problèmes sont caractérisées par le fait qu'elles sont attractives et présentent un défi, une motivation pour l'élève ce qui lui permet de s'engager dans la tâche. C'est un véritable problème à résoudre qui demande de se questionner, de trouver différentes solutions possibles, d'essayer, de tâtonner.

En arts plastiques, une situation problème peut être définie par une proposition qui invite à la production avec un certain nombre d'objectifs et d'obstacles liés au problème plastique à résoudre mais qui permet également la divergence des réponses possibles selon l'article collectif, *La créativité, une approche des arts plastiques du cycle1 au cycle3*¹⁰.

Fournier, Mieussens & Delhomme¹¹ ajoutent à cela que « les questionnements engendrés devront soulever des enjeux pratiques, plastiques et artistiques ». Il faut un juste équilibre entre « affranchir et encadrer » avec l'idée de contrainte possible.

1.3.2. Consignes contraintes

La consigne-contrainte pose le problème et le spécifie également. Elle est à la fois précise et ouverte. La contrainte pose un obstacle et déclenche le questionnement selon Fournier, Mieusens et Delhomme¹².

⁸Canova, B. Carpentier, MC. Manquat-Rey, C. Pajean, M. Ruat, A. Berlioz, S. Blanc, Y. Costreg, R. (1999) *Les arts plastiques à l'école maternelle, la consigne en arts plastiques*

⁹Meirieu, P. (1993). *Apprendre... oui, mais comment ?* Pédagogies. Paris : ESF éditeur

¹⁰Lheritier, E. Chaverot, E. Crozet, J.Frigiere, I. Levert, Y. Marjolet, M. Pestre, F. Plumart, MH. *La créativité, une approche des arts plastiques du cycle1 au cycle3*, CEPEC Lyon

¹¹Fournier, Mieussens & Delhomme. Séquence d'arts visuels et dispositif d'apprentissage. Repéré à http://www.ac-grenoble.fr/artsvisuels26/elaboration_et_developpement_dispositif1.pdf

¹²Fournier, Mieusens et Delhomme, site consacré aux arts visuels par le département de la drôme (26), *la contrainte en arts visuels*, repéré sur le site http://www.acgrenoble.fr/artsvisuels26/la_contrainte2.pdf

La contrainte incite l'élève à effectuer un double parcours :

- « Un parcours mental : une question à résoudre avec plusieurs réponses possibles toutes singulières et propres à chacun.
- Un parcours opérationnel : effectuer des tests, revisiter les routines et procédés connus, en découvrir des nouveaux ».

Tout cela demande à chacun d'exprimer ce qu'il ressent. Chacun doit pouvoir en définitive exprimer sa créativité. Le tâtonnement, l'expérimentation, la grande possibilité de solutions amènent l'élève dans un processus de création.

1.3.3. La place de l'enseignant

Nous venons de voir que l'élève doit faire par lui-même pour exprimer sa créativité. En revanche l'enseignant peut avoir un rôle à jouer.

Dominique Bucheton¹³ propose six « postures d'étayage ». Ces postures permettent de rendre compte de la diversité des conduites de l'activité des élèves par le maître pendant la classe :

- « Une posture de contrôle : elle vise à mettre en place un certain cadrage de la situation : par un pilotage serré de l'avancée des tâches, l'enseignant cherche à faire avancer tout le groupe en synchronie ;
- Une posture d'accompagnement : le maître apporte, de manière latérale, une aide ponctuelle, en partie individuelle en partie collective, en fonction de l'avancée de la tâche et des obstacles à surmonter ;
- Une posture de lâcher-prise : l'enseignant assigne aux élèves la responsabilité de leur travail et l'autorisation à expérimenter les chemins qu'ils choisissent ;
- Une posture de sur-étayage ou contre-étayage : variante de la posture de contrôle, le maître pour avancer plus vite, si la nécessité s'impose, peut aller jusqu'à faire à la place de l'élève ;
- Une posture d'enseignement : l'enseignant formule, structure les savoirs, les normes, en fait éventuellement la démonstration ;
- Une posture dite du « magicien » : par des jeux, des gestes théâtraux, des récits frappants, l'enseignant capte momentanément l'attention des élèves ».

Nous pouvons déjà « éliminer » certaines postures qui ne seraient pas adaptées lors d'une situation créative en arts plastiques. La posture de contrôle n'est pas adaptée puisque l'enseignant serait en position de guide dans la tâche et l'élève ne pourrait plus chercher par lui-même. La posture de contre-étayage aurait le même désavantage dans un travail de

¹³Bucheton, D. *Les postures enseignantes*, repéré sur le site <http://neo.ens-lyon.fr/neo/formation/analyse/les-postures-enseignantes>

réflexion. La posture d'enseignement, nous le verrons (2.3.2. La démarche de la créativité en arts plastiques), ne viendrait que lors de la phase de verbalisation et durant celle d'exposition d'œuvres d'arts. La posture dite « du magicien » quant à elle pourrait être mise en place lors de la passation de consignes pour enrôler les élèves dans la tâche, leur donner encore plus envie de s'investir. Il semble que les postures d'accompagnement et de lâcher-prise soient les plus adaptées lors des phases de recherche et de production en arts plastiques. En effet, la posture d'accompagnement permet d'intervenir auprès d'un élève qui se trouverait désarmé face au problème posé et qui aurait besoin éventuellement d'une petite aide pour se lancer dans la tâche. Elle pourrait aussi être mobilisée lorsqu'un problème se trouve être trop compliqué pour tous, de manière à pallier la difficulté et apporter une aide collective à la classe. Elle permettra donc à l'enseignant de réajuster ses ambitions si dans un premier temps celles-ci se trouvaient trop élevées. Quant à la posture de lâcher-prise, elle peut être un moyen de responsabiliser les élèves face à leur travail et de les impliquer aussi bien dans la production que dans leur façon d'être vis-à-vis des autres en phase de verbalisation. Il s'agit également de les rendre respectueux envers les autres, respectueux face à la création de l'autre, face aux sentiments et aux émotions de l'autre mais aussi des siens.

Nous venons donc de voir qu'il s'agit de trouver, en arts plastiques, la consigne adaptée mais aussi d'adopter la posture qui permet aux élèves de s'impliquer dans leur production, sans leur donner de réponse c'est-à-dire en leur permettant d'exprimer leur créativité.

2. La question de la créativité

En arts plastiques, il est demandé aux élèves de faire preuve de créativité. Nous verrons ici comment est définie cette créativité, comment faire pour la repérer et la place qu'elle occupe dans l'enseignement.

2.1. Définitions

Selon le centre national de ressources textuelles et lexicales :

- La créativité¹⁴ est « une aptitude à apporter une solution originale à une situation particulière » ;
- La création¹⁵ est « une qualité personnelle permettant au « créateur » de véritablement innover, créer quelque chose de complètement nouveau, qui n'existait pas » ;
- L'inventivité¹⁶ est « une faculté à concevoir quelque chose de nouveau » ;

¹⁴CNRTL <http://www.cnrtl.fr/lexicographie/créativité>

¹⁵CNRTL <http://cnrtl.fr/definition/création>

¹⁶CNRTL <http://www.cnrtl.fr/lexicographie/inventivité>

- L'imagination¹⁷ est « la faculté que possède l'esprit de se représenter ou de former des images ».

Nous pouvons constater qu'il y a des différences entre tous ces termes. La créativité apporte une solution possible parmi d'autres, tandis que la création produit quelque chose de totalement nouveau. L'inventivité peut n'être qu'un concept sans réelle production et l'imagination est une capacité à rêver, à visualiser, à projeter des images déjà présentes dans la mémoire ou dues à une réflexion, à un désir ou une pensée. Jean-Claude Brelivet cite M.Fustier¹⁸ qui définit la créativité comme « une aptitude de l'esprit à imaginer des combinaisons nouvelles ».

En arts plastiques à l'école, il faut faire preuve de créativité pour répondre au problème posé par l'enseignant, puisque le but est d'avoir plusieurs solutions originales à un problème pour pouvoir ensuite expliciter, oraliser les opérations faites, réalisées pendant la production.

Mais attention « La créativité ne s'apprend pas elle s'exerce et s'entretient »¹⁹.

La créativité peut être également définie selon ses caractéristiques, des critères qui permettent de rendre la notion plus objective.

2.2. Caractéristiques de la créativité

Guilford et Löwenfeld, selon l'ouvrage de Rouquette²⁰, ont mis en évidence « huit critères caractérisant la créativité » :

- « Sensibilité aux problèmes, aux choses, aux nouveautés, à l'insolite ;
- Réceptivité : faculté d'associer une quantité d'idées à un objet ;
- Mobilité : capacité d'adaptation à de nouvelles situations afin de réagir efficacement à ces changements ;
- Originalité : détail, façon de présenter qui rend quelque chose unique, c'est la capacité à se différencier des autres ;
- Aptitude à transformer, à changer, à redéterminer, à élaborer ;
- Analyse : capacité d'abstraction et de perception des dissemblances ;
- Synthèse et analyse, c'est-à-dire la capacité à mettre en œuvre la démarche d'investigation ;
- Organisation cohérente : capacité d'harmonie entre la pensée et la sensibilité, la personnalité et la perception ».

¹⁷CNRTL <http://www.cnrtl.fr/definition/imagination>

¹⁸Brelivet JC. *Vers une définition des termes*, repéré sur le site [www.ia29.ac-
rennes.fr/jahia/webdav/site/ia29/groups/IA29_webvalidateur/public/espace-
educatif/socle_commun_et_lpc/culture_humaniste/art_espace/3_danse_definition_termes.pdf](http://www.ia29.ac-rennes.fr/jahia/webdav/site/ia29/groups/IA29_webvalidateur/public/espace-educatif/socle_commun_et_lpc/culture_humaniste/art_espace/3_danse_definition_termes.pdf)

¹⁹Canova, B. Carpentier, MC. Manquat-Rey, C. Pajean, M. Ruat, A. Berlioz, S. Blanc, Y. Costreg, R. (1999) *Les arts plastiques à l'école maternelle, la consigne en arts plastiques*

Michel-Louis Rouquette²⁰ caractérise la créativité par « la fluidité, c'est-à-dire la quantité de réponses données à un problème posé, par la flexibilité c'est-à-dire l'association inédite des idées, des mots et images, par l'originalité c'est-à-dire la possibilité de trouver des réponses rares voire uniques et par l'élaboration c'est-à-dire de mettre en œuvre, concrétiser ce que l'on vient d'imaginer ».

Nous voyons que les auteurs cités sont en accord. Tous caractérisent la créativité par le nombre de réponses possibles au problème posé, la singularité des réponses de chacun, et la concrétisation de l'imaginaire. C'est ce qui est attendu des élèves en arts plastiques, cela rejoint la notion de pensée divergente.

Il y a derrière la création un type de pensée particulière : la pensée divergente. La pensée divergente, c'est cette « capacité que peut avoir un individu à trouver un grand nombre d'idées à partir d'un stimulus unique »²¹, contrairement à la pensée convergente « qui affronte les problèmes de raisonnement à sens unique et univoque, avec une seule réponse possible »²².

Jean-Claude Breliet a défini les deux types de pensées dans le tableau que voici ci-dessous qui illustre les propos précédents :

LE DIVERGENT	LE CONVERGENT
<ul style="list-style-type: none"> ☞ Tend vers la recherche de toutes les solutions possibles. ☞ Multiplicité des réponses et originalité. ☞ Fantaisie et imagination. ☞ Reconstruit un monde différent de celui qui est proposé. ☞ Exploration, tâtonnement. ☞ Distract, lent. ☞ répugne à apprendre par cœur. ☞ Mal aimé des maîtres. ☞ Ecarté de la sélection qui mène au pouvoir. ☞ Créateur. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Tend vers la recherche de la solution. ☞ Conformisme de la réponse. ☞ Déduction prudente et rigoureuse. ☞ Solution banale mais solide. ☞ S'insère dans le monde tel qu'il est. ☞ Répétition. ☞ Rapide. ☞ Forte mémoire. ☞ Aimé des maîtres. ☞ Réussite aux grandes écoles. ☞ Conservateur.

Définitions divergent/convergent selon Breliet JC

Nous pouvons retenir que la pensée divergente est plutôt utilisée en phase de recherche de solutions alors que la pensée convergente est nécessaire quand une seule réponse est possible (exemple des tables de multiplications).

²⁰ROUQUETTE ML. (1973), La créativité, PUF, Paris.

²¹Torrance Paul article tiré du site https://www.scienceshumaines.com/le-developpement-de-la-creativite_fr_5213.html

²²Breliet JC. *Vers une définition des termes*, repéré sur le site www.ia29.ac-rennes.fr/jahia/webdav/site/ia29/groups/IA29_webvalidateur/public/espace-educatif/socle_commun_et_lpc/culture_humaniste/art_espace/3_danse_definition_termes.pdf

La pensée divergente est donc bien celle à mettre en avant lors d'une production en art plastique. Voyons quelle place est accordée à la créativité et donc à cette divergence dans les programmes officiels et plus particulièrement à la maternelle.

2.3. La place de la créativité dans les programmes officiels en maternelle

Selon Reynaud Gaëlle²³ et les propos précédents, être créatif c'est :

- « Être capable de s'organiser avec cohérence face à un problème ou une tâche ;
- Être capable de formuler des hypothèses dans une situation problème donnée ;
- Être curieux et réceptif vis-à-vis du monde extérieur et faire preuve d'originalité ;
- Être capable de rechercher et mettre en place des stratégies, seul ou à plusieurs, et donc de coopérer, pour résoudre un problème ;
- Être capable d'analyser les effets produits et de remettre en cause ses hypothèses ;
- Être capable de s'adapter aux situations, de prendre des initiatives, d'être autonome ».

En définitive, être créatif c'est avant tout une manière de penser, un état d'esprit.

Les instructions officielles²⁴ mentionnent ces compétences dans plusieurs domaines disciplinaires. La créativité est de rigueur notamment dans les matières scientifiques et artistiques (mathématiques, sciences, technologie, littérature, musique, arts plastiques).

En maternelle particulièrement, l'imaginaire et la créativité de l'enfant sont beaucoup sollicités. Jusqu'à cinq-six ans les enfants se livrent volontiers à l'expression personnelle. Plus tard, ils sont beaucoup plus introvertis du fait des stéréotypes et de la culture qui se marquent et s'imprègnent de plus en plus. Avec le temps, l'imaginaire laisse place à plus de réalisme. La créativité permet à chacun d'exprimer ce qu'il ressent, ce qu'il est et il est donc important de pouvoir le développer notamment par le biais des arts plastiques.

2.3.1. La créativité en arts plastiques

Un groupe de recherche pour l'enseignement des arts plastiques de l'académie de Nouvelle-Calédonie²⁵ explique qu'en arts plastique on enseigne la pratique de création qui fait appel à quatre compétences fondamentales :

- « Savoir mener une démarche exploratoire, expérimentale et d'invention pour la résolution de problèmes ;

²³Reynaud Gaëlle, (2003) *La créativité et les arts visuels*, mémoire IUFM de Bourgogne, dirigée par COSMAS Takis, repéré sur le site : https://www2.espe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2003/03_0161764F.pdf

²⁴Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015
http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_2/37/8/ensel4759_arrete-annexe_prog_ecole_maternelle_403378.pdf

²⁵Un groupe de recherche pour l'enseignement des arts plastiques de l'académie de Nouvelle-Calédonie, (2009) *petites recettes & grands dess(e)ins, manuel pratique à l'enseignement des arts plastiques*

- Avoir une pratique plastique, sensible, poétique et artistique ;
- Rendre efficiente une culture artistique et une connaissance de références artistiques patrimoniales, modernes et contemporaines ;
- Construire un discours analytique et argumenté sur le fait artistique ».

Ces compétences sont construites dans des situations complexes où l'élève est en position de créer, d'inventer et de s'exprimer, d'où une nécessité de poser un problème ouvert et un minimum contraignant.

L'élève peut être invité à créer à partir d'un support, de matériels, de matières, de matériaux... Imaginer comment utiliser ces supports, outils, médium. Il existe une multitude d'entrée possibles dans les arts plastiques.

2.3.2. Les entrées possibles en arts plastiques

E. Mahé²⁶ propose plusieurs pistes pour guider l'enseignant dans la conception de sa séquence et ainsi déterminer quels vont être les points d'appuis pour l'entrée dans la pratique :

- « Les domaines plastiques » : les arts visuels tel que la photographie, le cinéma, les arts de l'espace tels que l'architecture, le jardin, l'art du quotidien comme les objets, le mobilier, les bijoux ;
- « Les formes et moyens d'expression » : dessin, peinture, collage, gravure, vidéo, photographie, installation, performance ;
- « L'histoire des arts » : découverte d'artistes, découverte de démarches, d'œuvres en lien avec des repères chronologiques ou spatiaux acquis, visite de lieux culturels (musée, galerie, atelier...) ;
- « Les formes, genres et thèmes de l'art » : art abstrait, figuratif, portrait, paysage, vanités, animalier, scènes historiques, de la vie quotidienne, allégorique ou mythologique ;
- « Les composantes du langage plastique » auxquelles elle inclut les supports, méthodes, outils et gestes ;
- « Les opérations plastiques » : isoler, reproduire, transformer, associer ;
- « Des dispositifs proposés par l'Éducation Nationale ou des partenaires » ;
- « Un événement lié à la classe, à l'école, à la ville, à la région » ;
- « Des liens avec d'autres disciplines ».

²⁶Mahé, E. *CPC Arts visuels IA17* (2009)

Toutes ses entrées permettent aussi de varier les consignes et les activités des élèves. Chaque entrée peut apporter une sensibilité propre et chacun peut s'y retrouver d'une façon ou d'une autre pour mettre en place une création singulière.

2.3.3. La démarche de la créativité en arts plastiques

D'après E. Mahé²⁷ il y a six phases dans la démarche de mise en œuvre d'une séquence en arts plastiques :

- 1) « Phase de sollicitation » : c'est le point de départ. L'enseignant pose le problème-contrainte ;
- 2) « Phase de production » : l'élève se met en recherche, il essaie, tâtonne. Il s'agit de trouver des réponses divergentes ;
- 3) « Phase d'observation et d'analyse » : observation de productions et étude de celles-ci. Analyse des procédés utilisés et prise de consciences des effets produits ;
- 4) « Phase d'apprentissage et d'entraînement » : suite à la prise de conscience, nouvelles explorations ;
- 5) « Phase de production de d'expression » : projet visant à réinvestir les expérimentations précédentes en faisant des choix personnels selon la volonté de production, d'effet souhaité ;
- 6) « Phase d'observation de d'analyse » : analyse des réussites, difficultés rencontrées échecs, de l'adéquation entre ce qu'on peut voir et ce qu'on peut lire de la production.

Il faut par la suite mettre en valeur les réalisations des élèves par un affichage, par exemple, ou encore une exposition, et il faut laisser une trace du travail accompli dans un cahier.

E. Mahé précise que les apports culturels peuvent intervenir entre la phase d'apprentissage et d'entraînement et la phase d'observation et d'analyse finale. Elle note aussi que l'évaluation se fait tout au long de la séquence d'arts plastiques visant des niveaux de compétences, capacités et aptitudes précises.

Ajoutons que le cheminement créatif se fait, comme l'explique G. Reynaud²⁸, en quatre étapes pendant lesquelles la personnalité de chacun peut s'exprimer :

- La préparation : imprégnation de l'objet de la recherche par sa description, la formulation et le regroupement des données disponibles.

²⁷E. Mahé CPC *Art visuel IA17* (2009)

²⁸Reynaud Gaëlle, (2003) *La créativité et les arts visuels*, mémoire IUFM de Bourgogne, dirigée par COSMAS Takis

- L'incubation : gestation plus ou moins consciente des solutions. Assemblage, mémorisation, recul, rejet, reconstruction pour mettre en évidence les solutions possibles.
- L'illumination : rupture due à la recombinaison des éléments qui donne soudainement un éclairage évident sur le problème.
- La vérification : expérimentation de l'idée retenue comme solution, puis validation de celle-ci.

Chacune des phases dure le temps qu'il faut à chacun bien que la phase d'illumination se veut brève.

Ce cheminement se réalise lors de la phase de sollicitation et de production. Ainsi par rapport aux différentes phases d'E. Mahé nous pouvons dire que ce cheminement a lieu entre les phases 1 et 2 et se reproduit en phase 5. Donc la créativité s'exprime durant les phases de production plastique mais elle est fortement dépendante des phases de passation de consignes.

Problématique et hypothèses

A l'issue de cet état de l'art, nous connaissons l'importance de la consigne. Sa formulation n'induit et n'indique pas le même comportement et les mêmes informations selon qu'elle est une consigne-but, une consigne-procédure, une consigne-critère ou une consigne-structure, ou encore qu'elle est orale ou écrite, ouverte ou fermée, simple ou complexe. D'où l'importance de la travailler avant de la formuler devant les élèves.

De plus en arts-plastiques nous avons noté que la consigne était particulière puisqu'elle doit présenter une situation problème et parfois une contrainte mais tout cela ne doit ni empêcher, ni contraindre la créativité des élèves. La créativité prenant une place importante dans les derniers programmes entrés en vigueur.

En arts-plastiques il faut une consigne qui pose un problème avec ou sans contrainte et qui laisse la créativité de l'élève s'exprimer pleinement.

Nous retiendrons donc la problématique suivante :

Quel est l'impact de la formulation de la consigne sur les productions plastiques des élèves de grande section de maternelle ?

En réponse à cette problématique, nous posons les hypothèses suivantes :

- Hypothèse 1 : une consigne trop fermée ne permet pas à l'élève d'exprimer sa créativité
- Hypothèse 2 : une consigne ouverte, dans la mesure où elle est simple, peut permettre d'obtenir des productions divergentes
- Hypothèse 3 : la contrainte, loin de limiter la créativité des élèves, permet au contraire de la développer.

Méthodologie

Afin de répondre à notre problématique et de valider nos hypothèses, une expérimentation est mise en place. Nous allons voir dans un premier temps les conditions de passations et le public auprès duquel elle est faite. Puis seront décrits les procédures et le matériel utilisé. Pour terminer, une description des variables et indicateurs, qui seront utilisés pour tester les hypothèses émises, sera faite.

1. Participants

1.1. L'école

L'étude est menée dans une école de centre-ville d'une commune de Haute-Savoie proche de la frontière Suisse. L'école est fréquentée par des élèves issus de milieux sociaux moyens et défavorisés. C'est une école maternelle constituée de onze classes avec trois classes de petits, trois classes de moyens et trois classes de grands, ainsi que deux classes doubles niveaux, une de petits/moyens et une de moyens/grands. A la rentrée de septembre 2017, l'école compte 302 élèves pour une répartition de 28 élèves en moyenne par classe.

1.2. La classe

L'expérimentation se déroule dans une classe de grande section de 26 élèves. Les élèves ont tous entre cinq et six ans. La classe n'est pas équilibrée entre les filles et les garçons puisqu'il y a dix-sept garçons et seulement neuf filles. Dans la classe une élève présente de très gros retards dans les apprentissages, mais aussi un manque de précision du geste puisqu'elle a des difficultés en motricité et motricité fine. La classe compte aussi quatre élèves allophones de niveaux divers. Une élève comprend bien ce qu'on lui demande pour les activités de vie quotidiennes mais pas toujours en ce qui concerne les consignes données. Deux élèves ne comprennent pas quand on leur parle en français et commence juste à vouloir s'exprimer. Et le dernier entre dans la langue française mais ne comprend et ne s'exprime encore qu'avec un nombre de mots réduit.

La classe bénéficie d'une ATSEM tous les matins pour les temps en classe, c'est-à-dire pour les temps d'ateliers mais pas sur le temps de motricité.

Les élèves n'ont pas l'habitude de pratiquer les arts visuels. Ils ont une pratique plastique très guidée puisque les consignes utilisées le plus souvent sont des consignes-buts, des consignes de guidages, des consignes-recettes ou encore des consignes-critères. Il leur a été proposé jusqu'alors de faire des travaux « à la manière de... », ou des travaux avec fort guidage qui ne leur permettaient pas de s'exprimer librement, d'exprimer leur créativité. Beaucoup d'élèves

font la même chose que leurs voisins lorsqu'ils sont en pratique plastique. La présente étude a néanmoins l'ambition de leur faire expérimenter une consigne plus ouverte de façon à voir s'ils s'exprimeraient plus facilement sur leurs productions.

2. Procédures et matériels

2.1. Description du protocole expérimental

Il s'agit dans un premier temps de constituer les groupes expérimentaux. Toute la classe fait l'objet de cette expérimentation. Ainsi trois groupes d'élèves sont constitués, deux groupes de huit et un groupe de neuf élèves. Les groupes seront hétérogènes en leur sein et le plus homogène possible entre eux. La répartition des groupes est présentée sous forme de tableau en annexe 2.

Le groupe témoin est le groupe n°1 pour lequel la consigne sera fermée, les groupes n°2, pour lequel la consigne sera ouverte et sans contrainte, et n°3, pour lequel la consigne sera ouverte mais avec contrainte, sont les groupes tests.

La variable expérimentale est donc le degré d'ouverture de la consigne ainsi que la présence ou non d'une contrainte.

Et le recueil de données se fait sur les productions des élèves.

2.2. Description des séquences

Trois séquences sont menées, l'une sur le groupe témoin et les deux autres sur les groupes tests. L'expérimentation porte sur la première séance de chacune de ces séquences. Cette séance diffère seulement dans la formulation de la consigne entre la séquence un et les deux autres. La séance des séquences deux et trois ne diffère que dans le matériel mis à disposition, la consigne, elle, étant la même. Les fiches de préparation de séances sont présentées en annexe 1.

L'objectif de la séance est de faire appréhender la création d'images par la transformation de son propre portrait. La séance débute quand tout le groupe se trouve autour de la table où se situe le matériel et est disponible à l'écoute.

La phase de sollicitation peut alors commencer. Celle-ci est brève puisqu'elle ne dure que cinq minutes. Les élèves sont invités à décrire le matériel mis à leur disposition. C'est le moment où la consigne est donnée et où le maître s'assure qu'elle est comprise par tous. L'enseignant énonce donc la consigne :

- Première séquence : le groupe témoin reçoit la consigne fermée comme ils en ont l'habitude : « Déguise-toi ! ». Le matériel mis à disposition de ce groupe est constitué d'un portrait de l'élève en noir et blanc au format A4, d'un support A3 et d'une variété

d'outils (notamment scripteurs), de médium (techniques sèches et humides) et de matériaux (papiers de diverses natures, petits objets).

- Deuxième séquence : le premier groupe test reçoit une consigne ouverte : « Transforme-toi ! ». Le matériel mis à disposition est le même que celui décrit précédemment pour la séquence un.
- Troisième séquence : le second groupe test reçoit la même consigne ouverte mais avec une contrainte matérielle : « Transforme-toi ! » or les élèves ne disposent que de leur portrait en noir et blanc au format A4, d'une paire de ciseaux et de colle ainsi que du support format A3 pour réaliser leur production.

Le maître fait ensuite reformuler la consigne par chacun des élèves pour être sûr que tous l'ont comprise. La consigne est formulée simplement pour qu'elle soit compréhensible et que chacun puisse se l'approprier. Seul, les élèves cités précédemment (élèves en difficulté et allophones) peuvent éventuellement avoir du mal à comprendre ce que l'enseignant attend d'eux.

Partir de son propre portrait permet à l'élève de ne pas avoir à s'approprier l'image donnée puisqu'il connaît déjà la photo. En revanche, les élèves n'ont jamais été confrontés à une telle demande : la modifier.

La première consigne (« Déguise-toi ! ») demande à l'élève de modifier son portrait mais de façon à ce qu'il soit reconnaissable. Alors que la seconde consigne (« Transforme-toi ! ») permet plus de liberté à l'élève qui peut complètement transformer son portrait pour qu'il devienne autre chose.

Dans le cas de la première consigne (« Déguise-toi ! »), des productions seront probablement convergentes dans le sens où les élèves peuvent utiliser différemment le matériel qu'ils souhaitent mais leur but demeure le même pour tous : déguiser leur portrait. En revanche dans le cas de la seconde consigne (« Transforme-toi ! »), on peut s'attendre à des productions plus divergentes. Les élèves sont aussi libres d'utiliser le matériel à disposition que dans le premier cas et peuvent ainsi proposer des solutions variées, découper, coller, colorier, peindre, mettre du volume etc. mais cette fois dans des intentions personnelles. Dans le second groupe test (« Transforme-toi ! » juste avec les ciseaux et la colle), les élèves sont contraints par le matériel mais les réponses devront faire preuve d'inventivité. On peut attendre que les élèves découpent, froissent, collent, plient, séparent, superposent leur portrait sur le support fourni ... pour cacher, encadrer, isoler, décomposer, recomposer, inverser, mélanger, supprimer, disloquer, diminuer, simplifier, intervertir, partager, dédoubler, ranger.

Dans tous les cas chaque élève est libre de choisir son matériel, ses moyens et ses intentions. Il faut cependant faire attention que les élèves ne se copient. Pour cela le maître indiquera bien que ce sont des idées personnelles qui sont attendues et que tout ce que l'élève fera sera acceptable.

La phase de production dure environ vingt minutes. Si certains élèves finissent avant, ils peuvent être orientés vers une autre activité et si d'autres ont besoin de plus de temps ils peuvent en bénéficier. En revanche, l'enseignant veille à ce que la production ne dépasse pas plus de trente minutes pour que les productions n'aient pas un critère de durée trop inégal. Le temps prévu de vingt minutes sera affiché grâce au *time-timer* pour que les élèves aient un repère du temps qui passe.

Pendant le temps de production l'enseignant est présent pour observer les élèves et les encourager à poursuivre. Les élèves n'ayant pas l'habitude de travailler ainsi, il va falloir que l'enseignant ait recours au *feed-back* et que celui-ci soit suffisamment régulier pour les engager dans la tâche et les encourager dans leur intention. Il valorise la prise de risque dans la mesure où la consigne est respectée. Le maître fait surtout verbaliser les élèves en action par des questions ouvertes mais sans donner de solutions puisque celles-ci doivent venir d'eux. Il faut que chacun exprime sa créativité. Si un élève reste bloqué, l'enseignant peut faire rappeler la consigne pour essayer de le faire avancer et trouver une idée de production. Il peut aussi répéter la consigne à un élève qui s'égarerait. Pendant cette phase, l'enseignant est aussi une aide technique de réalisation dans la mesure où il va dans le sens de la démarche de l'élève. Il peut par exemple distribuer la peinture à ceux qui en demanderaient.

A aucun moment l'ATSEM n'intervient dans ces deux phases de sollicitation et de production.

Les productions sont ensuite affichées de façon à ce que l'enseignant et les élèves les voient toutes.

C'est donc la phase d'observation et d'analyse qui clôt la séance. Elle se fait par groupe d'atelier de façon à ce que les autres groupes ne soient pas influencés par ce qu'ils pourraient voir ou entendre. L'enseignant invite les élèves à comparer les productions du point de vue des ressemblances, des différences. Les productions sont validées dans le sens où elles respectent bien la consigne, notamment dans le groupe de la séquence trois avec la contrainte. Toutefois, l'essentielle de cette verbalisation consiste à faire expliciter les démarches et procédés mis en œuvre et à constater les effets produits en faisant le lien avec les moyens. L'enseignant veillera à ce que la parole reste libre quant à l'expression des émotions et du ressenti des élèves face aux productions. Cet échange entre élèves permettra également à l'enseignant d'affiner son regard dans l'objectif d'analyser les productions pour son étude.

Puis suite à cette dernière phase, l'enseignant ou l'ATSEM range les productions pour ne pas que les élèves des autres groupes aient le temps de voir les productions et soient influencés quand leur tour viendra.

2.3. Organisation

L'expérimentation se déroule sur plusieurs jours, pour suivre le rythme de la classe et de rotation des ateliers : quatre groupes de 6 à 7 élèves en rotation sur quatre ateliers repartis sur deux semaines. Ainsi l'expérimentation est conduite pendant trois jours repartis sur deux semaines. Le fonctionnement classique de la classe sera quelque peu modifié. La classe sera séparée en quatre avec un groupe plus important (8/9 élèves) pour l'expérimentation pendant que les autres seront en autonomie sur d'autres ateliers qui seront supervisés par l'ATSEM. De cette façon, l'enseignant sera plus disponible et les élèves mieux disposés.

2.3.1. Organisation matérielle

En phase de production, pour les séquence 1 et 2, les élèves disposent du même matériel. Chacun a son propre portrait en format A4, une feuille support en format A3 (tous le même pour plus de praticité) et plusieurs outils (pinceaux, ciseaux, feutres, craies grasses...) médiums (peinture, colle) et matériaux divers (bouchons, bâtons de glace, bandes de papier, papier bulle, laine, feutrine, boîtes d'œufs, fils de couture, papier plastifié d'un côté, fils de scoubidou, papier mousse, papier mousseline, bâtonnet de bambou fin, cure dent...). En revanche les élèves de la séquence 3 n'auront quant à eux que leur portrait en format A4, le support format A3, une paire de ciseaux et de la colle.

Le matériel sera disposé sur une table juste à côté, où les élèves iront chercher ce qu'ils veulent pour travailler et retourneront à leur place avec le matériel, de façon à ne pas trop encombrer la table de production.

En phase d'observation et d'analyse, chaque groupe ne disposera que de ses propres productions.

2.3.2. Organisation spatiale

Pour les trois séquences, l'organisation spatiale est la même. Les élèves travaillent individuellement autour d'une table installée de façon à ne pas être dérangé par le reste de la classe et ne pas les déranger non plus.

3. Variables et indicateurs

L'expérimentation se donne comme objectif de tester les hypothèses posées précédemment:-

- 1 : une consigne trop fermée ne permet pas à l'élève d'exprimer sa créativité
- 2 : une consigne ouverte, dans la mesure où elle est simple, peut permettre d'obtenir des productions divergentes
- 3 : la contrainte, loin de limiter la créativité des élèves, permet au contraire de la développer.

Il s'agira pour valider les hypothèses émises de comparer les productions des élèves. Pour l'hypothèse 1 la comparaison sera faite entre les productions des groupes n°1 et groupes n°2 et n°3 réunies. Pour l'hypothèse 2 seront comparées les productions des groupe n°1 et groupe n°2. Puis pour l'hypothèse 3 se sera les productions des groupes n°2 et n°3 qui feront l'objet de comparaison.

Pour chacune des comparaisons, une variable unique est retenue : les procédés plastiques mis en œuvre dans les productions. Pour ce faire, les indicateurs suivants seront utilisés :

- Le nombre de gestes plastiques, c'est-à-dire découper, déchirer, plier, froisser, coller, colorier, peindre... mise en œuvre dans chaque production selon les groupes :
 - . de 1 à 2,
 - . de 3 à 5,
 - . plus de 5.
- Le nombre d'opérations plastiques mises en œuvre dans les groupes par catégories :
 - . Reproduire : dessiner, doubler, dupliquer, utiliser un pochoir...
 - . Isoler : séparer, détacher, supprimer, effacer, cacher, contraster, entourer, valoriser...
 - . Transformer : allonger, ajouter, amplifier, cacher, agglomérer, déplacer, froisser, gribouiller, habiller, maquiller, modifier...
 - . Associer : accumuler, assembler, juxtaposer, réunir, ajouter, entasser, empiler...
- Le nombre de matériaux utilisés dans chaque production selon les groupes :
 - . de 1 à 2,
 - . de 3 à 5,
 - . plus de 5.

Bien sûr pour tous ces indicateurs sont à réajuster en fonction des propositions des élèves.

Le tableau de relevé des données utilisé, pour l'analyse des productions, est présenté en annexe 3.

Résultats

Cette partie présente les résultats de l'expérimentation menée. La variable retenue étant les procédés plastiques mis en œuvre dans les productions des élèves. Ces résultats relèvent des trois indicateurs associés : opérations plastiques, gestes plastiques et matériaux utilisés. Cette partie sera organisée autour des trois hypothèses posées précédemment. Rappelons que le groupe témoin est le groupe qui a reçu une consigne fermée et les groupes tests sont les deux groupes ayant reçu la consigne ouverte sans contrainte pour l'un et la consigne ouverte avec contrainte pour l'autre. Le tableau de présentation des résultats bruts est présenté en annexe 3.

1. Première hypothèse : une consigne trop fermée ne permet pas à l'élève d'exprimer sa créativité

1.1. Premier indicateur : les opérations plastiques

Les résultats selon les opérations plastiques sont organisés suivant la classification de D. Lagoutte et C. Reyt qui les groupe en quatre familles : isoler, reproduire, transformer et associer. Le relevé des opérations plastiques a été effectué sur toutes les productions puis celles-ci ont été classées selon les quatre familles.

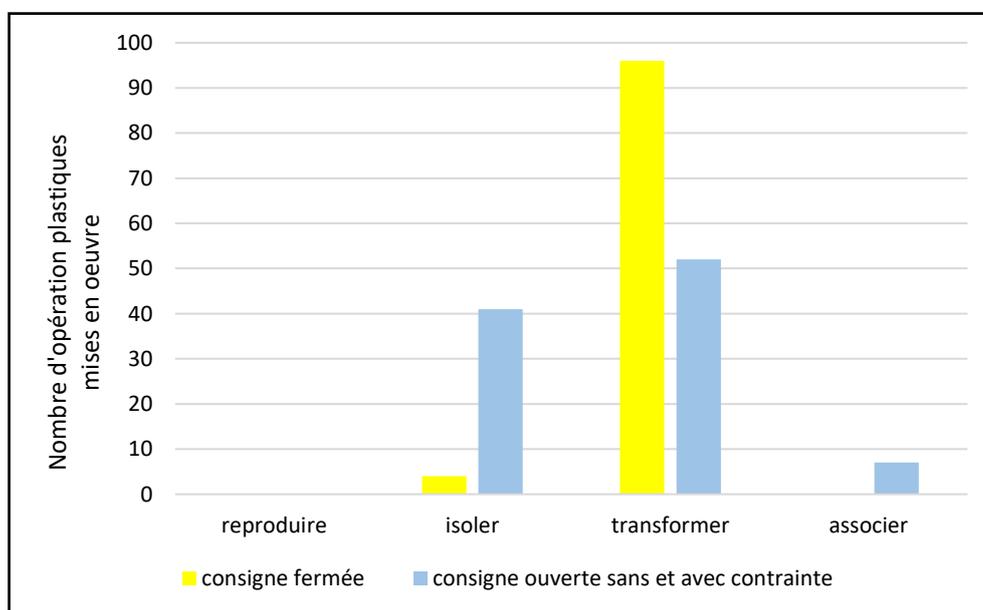


Figure 1 Nombre d'opérations plastiques mises en œuvre en fonction de la consigne donnée (en %)

Les résultats nous montrent une prédominance des opérations relevant de la transformation pour les élèves du groupe témoin ayant reçu la consigne fermée : 96% pour transformer et 4% pour isoler. Alors que pour les élèves des groupes test qui ont reçu une consigne ouverte (avec ou sans contrainte) nous voyons que les opérations plastiques sont plus variées : 41% pour isoler,

52% pour transformer, 7% pour associer. A noter qu'aucune des productions ne relève de « reproduire » pour aucun des groupes.

1.2. Second indicateur : les gestes plastiques

Les gestes plastiques sont les actions concrètes réalisées par les élèves, c'est-à-dire découper, coller, froisser, déchirer, plier, coincer etc... Le nombre de gestes plastiques est présenté sous forme d'intervalles : les productions mettant en œuvre 1 ou 2 gestes plastiques, 3 à 5 gestes plastiques ou plus de 5 gestes plastiques.

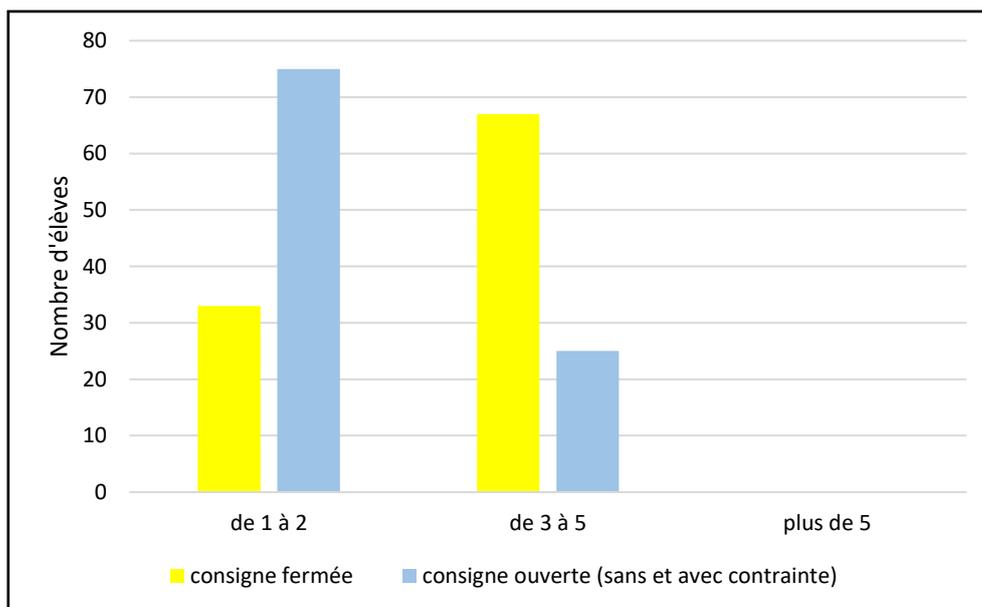


Figure 2 Nombre de gestes plastiques utilisés en fonction du type de consigne données (en %)

Le graphique montre qu'aucun élève n'a utilisé plus de cinq gestes plastiques. Mais nous pouvons voir qu'une consigne fermée a permis plus de gestes plastiques qu'une consigne ouverte. Nous constatons que 67% des élèves ayant reçu la consigne fermée ont mis en œuvre entre trois à cinq gestes plastiques alors que 75% des élèves ayant eu une consigne ouverte n'ont utilisé qu'un ou deux gestes plastiques.

2. Deuxième hypothèse : une consigne ouverte, dans la mesure où elle est simple, peut permettre d'obtenir des productions divergentes.

On comparera ici les résultats du groupe témoin (consigne fermée) avec ceux du premier groupe test (consigne ouverte sans contrainte) selon les trois indicateurs.

2.1. Premier indicateur : les opérations plastiques

Le relevé a été fait comme pour la première hypothèse, et la même classification a été utilisée pour présenter les résultats.

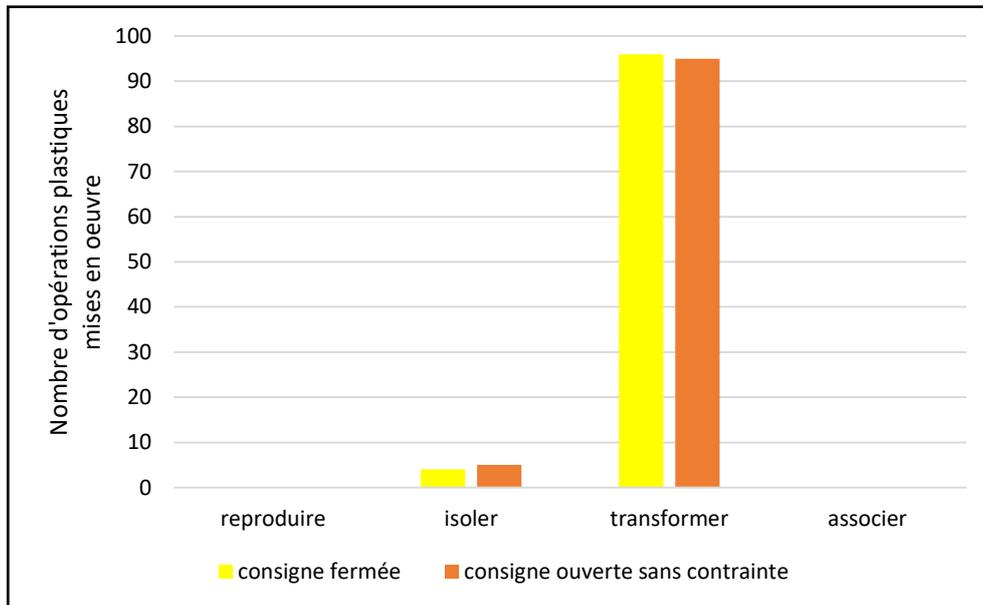


Figure 3 Nombre d'opérations plastiques mises en œuvre en fonction de la consigne donnée (en%)

Nous pouvons relever que la principale opération plastique mise en œuvre dans les productions est l'opération de transformation. Plus de 90% des élèves, consigne fermée et ouverte sans contrainte confondues, ont réalisé une transformation de leur portrait : 96% pour transformer et 4% pour isoler concernant le groupe témoin contre 95% pour transformer et 5% pour isoler concernant le groupe test.

2.2. Deuxième indicateur : les gestes plastiques

Le relevé et la présentation sous forme d'intervalle des résultats de cet indicateur est repris pour cette deuxième hypothèse.

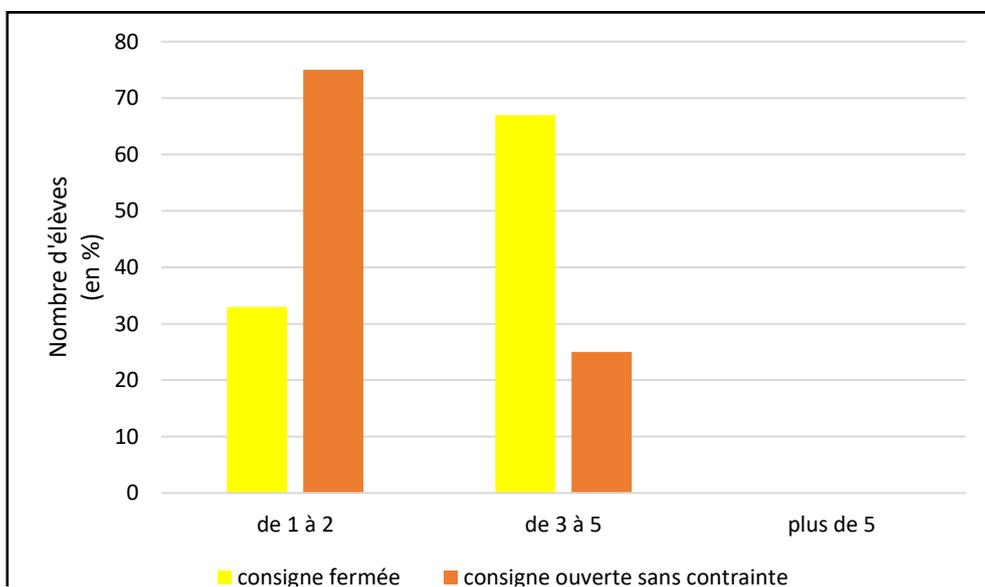


Figure 4 Nombre de gestes plastiques utilisés en fonction de la consigne donnée (en %)

Ce graphique montre que le nombre de gestes plastiques mis en œuvre est plus important pour la consigne fermée que pour la consigne ouverte. Les $\frac{3}{4}$ des élèves ayant reçu la consigne ouverte sans contrainte n'ont mis en œuvre qu'un ou deux gestes plastiques et environ $\frac{2}{3}$ des élèves ayant reçu la consigne fermée ont mis en œuvre de trois à cinq gestes plastiques.

2.3. Troisième indicateur : les matériaux utilisés

Pour cet indicateur, est indiqué par intervalles le nombre de matériaux différents utilisés dans chacune des productions.

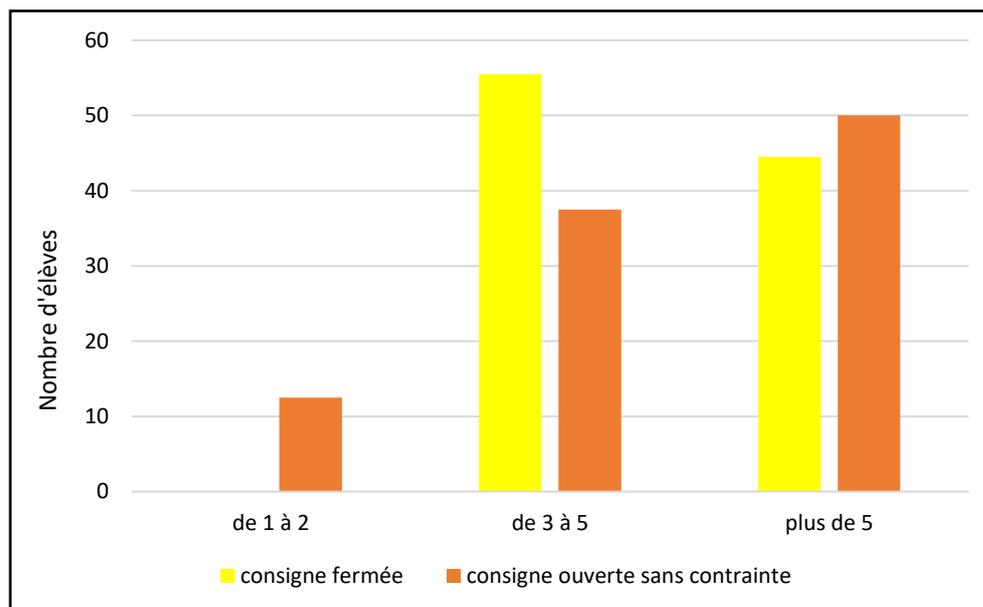


Figure 5 Nombre de matériaux utilisés en fonction du type de consigne donnée (en %)

Nous pouvons noter que tous les élèves ont utilisé plusieurs matériaux. Les 12,5% n'ayant utilisé qu'un ou deux matériaux représentent un seul élève dans le groupe test sur la consigne ouverte sans contrainte, alors que tous les autres ont utilisé plusieurs matériaux : 37,5% de 3 à 5 et 50% plus de 5.

Effectivement la moitié des élèves du groupe test a utilisé plus de 5 matériaux mais seulement 37,5% de 3 à 5 pour le groupe test. La tendance est inverse pour le groupe témoin : 55,5% des élèves ont utilisé 3 à 5 matériaux et 44,5% en ont utilisé plus de 5. Or dans ce groupe aucun élève n'a utilisé moins de 3 matériaux.

Rappelons que le 3^{ème} indicateur n'est pas présenté du fait que le groupe test n'a pas de matériaux puisque c'est leur contrainte.

3. Troisième hypothèse : la contrainte, loin de limiter la créativité des élèves, permet au contraire de la développer.

On comparera ici les résultats des deux groupes test, celui ayant reçu la consigne ouverte sans contrainte et celui ayant reçu la consigne ouverte avec contrainte, selon les trois indicateurs.

3.1. Premier indicateur : les opérations plastiques

Le relevé a été fait comme pour la première hypothèse, et la même classification a été utilisée pour présenter les résultats.

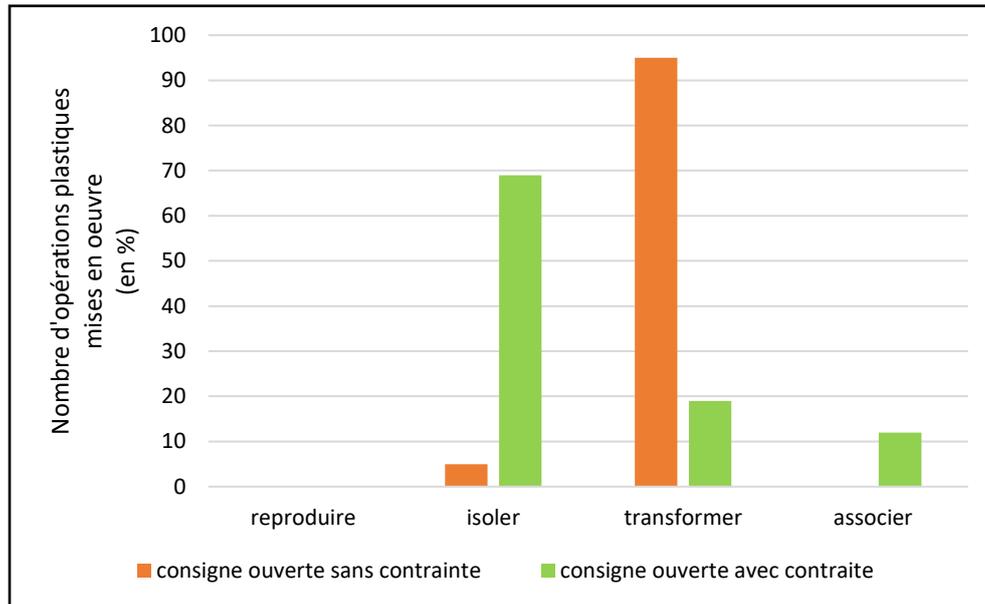


Figure 6 Nombre d'opérations plastiques mises en œuvre en fonction de la consigne donnée (en %)

Le graphique présenté montre que l'opération transformation prédomine pour les productions dont la consigne était ouverte sans contrainte. Seulement un élève sur huit a utilisé un procédé permettant d'isoler une partie dans sa production. Nous pouvons relever aussi que la consigne avec contrainte a permis aux élèves d'utiliser des procédés plus variés puisqu'ils se répartissent sur trois opérations plastiques : isoler, transformer et associer.

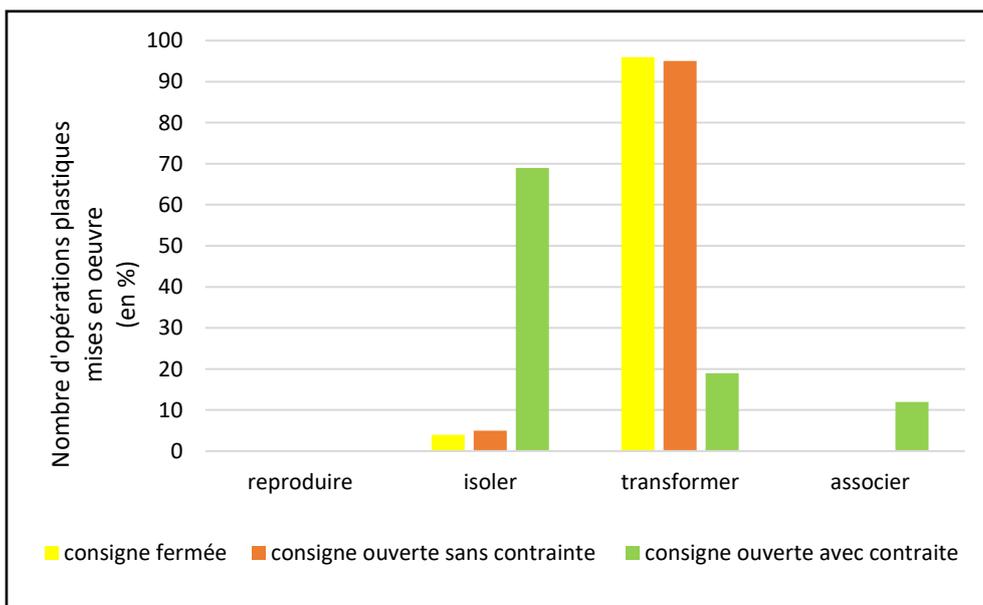


Figure 7 Nombre d'opérations plastiques mises en œuvre en fonction de la consigne donnée (en%)

Ce graphique permet de constater que plus de 90% des élèves ayant reçu une consigne fermée ou ouverte mais sans contrainte ont utilisé un procédé de transformation alors que pour la consigne ouverte avec contrainte il y a plus de procédés utilisés. Comme nous pouvons le voir environ 69% des élèves ont utilisé un procédé d'isolement mais 19% ont utilisé un procédé de transformation et encore 12% ont utilisé un procédé d'association.

3.2. Second indicateur : les gestes plastiques

Le relevé et la présentation sous forme d'intervalle de cet indicateur sont repris pour cette hypothèse.

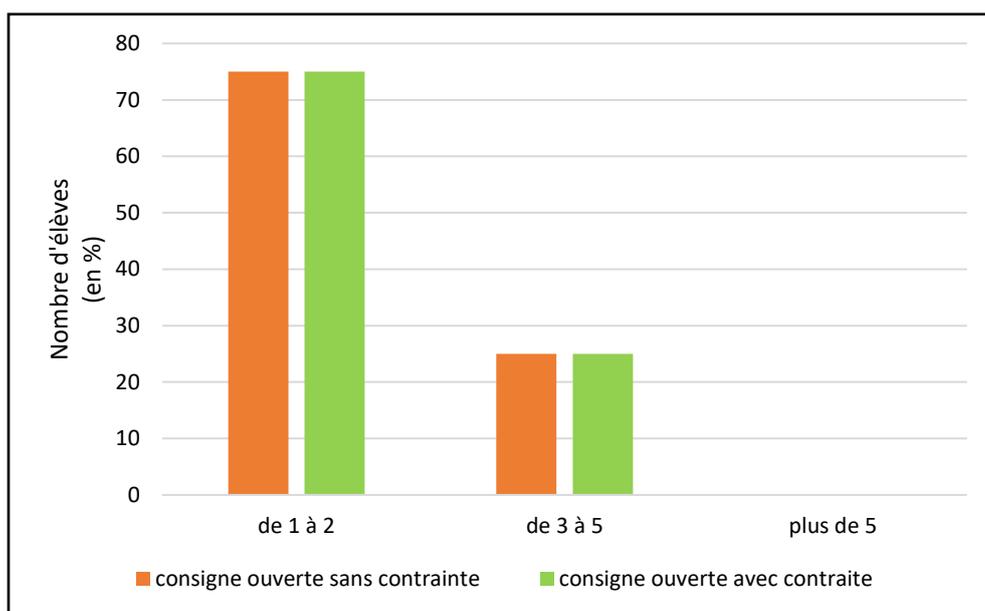


Figure 8 Nombre de gestes plastiques en fonction de la consigne donnée (en %)

Les gestes plastiques sont utilisés pareillement pour les deux groupes tests. Le groupe ayant eu la consigne ouverte sans contrainte a utilisé pour 75% du groupe entre 1 et 2 gestes plastiques et les 25% restant du groupe entre 3 et 5 gestes plastiques. Et la répartition est identique pour le groupe ayant eu la consigne ouverte avec contrainte.

Rappelons à nouveau que le 3^{ème} indicateur n'est pas présenté du fait que le groupe test n'a pas de matériaux.

Discussion et conclusion

1. Recontextualisation

Nous souhaitons, grâce à cette étude, mesurer l'impact de la formulation de la consigne sur les productions plastiques des élèves, plus précisément, sur des productions d'élèves de grande section de maternelle.

Nous avons donc formulé trois hypothèses. La première étant qu'une consigne trop fermée ne permet pas à l'élève d'exprimer sa créativité. La deuxième est qu'une consigne ouverte, dans la mesure où elle est simple, peut permettre d'obtenir des productions divergentes. Et la troisième est que la contrainte, loin de limiter la créativité des élèves, permet au contraire de la développer.

Afin de valider ou invalider les hypothèses, nous avons choisi d'étudier les productions des élèves de trois groupes. Les productions ont été faites dans les mêmes conditions de déroulement et de temps. Chaque élève avait comme support une feuille A3 et son portrait en format A4. Les consignes différaient d'un groupe à l'autre : le groupe témoin a reçu une consigne fermée (« déguise-toi ! »), alors que les groupes tests ont reçu une consigne ouverte (« transforme-toi ! »). Entre les deux groupes tests, l'organisation matérielle était différente puisque le premier groupe test avait les mêmes matériaux à disposition que le groupe témoin contrairement au second groupe test qui avait une contrainte matérielle et donc n'avait à disposition que des ciseaux et de la colle.

L'impact de la consigne a été évalué en fonction de l'originalité et de la divergence des productions. Nous avons choisi de travailler sur la variable « procédés plastiques mis en œuvre » et avons donc relevé les données selon trois indicateurs : le nombre de matériaux utilisés, le nombre de gestes plastique et le nombre d'opérations plastiques mis en œuvre dans les productions des élèves.

Grâce aux recherches sur le sujet, nous allons étudier nos résultats pour apporter des réponses aux trois hypothèses posées précédemment.

2. Mise en lien avec les recherches antérieures

2.1. Les consignes

Les consignes qui ont été données sont des consignes-buts, selon Philippe MEIRIEU, elles permettent de motiver les élèves en leur donnant un horizon, une direction.

Les consignes étaient orales car les élèves ne savent pas lire à ce niveau (cycle 1, grande section), simples pour pouvoir être retenues, ouvertes ou fermées selon le groupe.

Ces critères permettent aux élèves d'être motivés, de s'impliquer dans la tâche. Ce que nous pouvons confirmer puisqu'aucun élève n'a refusé de faire ou n'a pas voulu faire de production. Chacun s'est lancé dans son travail, à son rythme et souvent après un temps de réflexion.

2.2. Relevés des résultats sur les productions

2.2.1. Indicateur : matériaux utilisés

Le nombre de matériaux utilisés a été relevé sous forme d'intervalles. Les résultats, présentés par la figure 5, montrent que le groupe témoin (consigne fermée) a, pour plus de la moitié, utilisé entre 3 et 5 matériaux alors que le premier groupe test (consigne ouverte sans contrainte) a utilisé plus de matériaux puisque la moitié a utilisé au moins 5 matériaux. Or les deux groupes s'accordent dans le sens où seulement un élève n'a utilisé qu'un ou deux matériaux, tous les élèves de ces deux groupes ont donc utilisé au moins 3 matériaux.

Les résultats ne sont pas très parlants puisqu'ici les deux groupes vont dans le même sens. Seulement un élève a fait des choix en ne choisissant d'utiliser qu'un matériau parmi tous ceux proposés. C'est donc la seule divergence que nous pouvons constater puisque les autres élèves ont proposé des productions semblables de ce point de vue.

Comme l'a expliqué Michel-Louis ROUQUETTE, un signe de créativité est l'originalité, c'est-à-dire qu'une solution est proposée parmi plusieurs possibles. Nous avons ici un seul élève qui a proposé quelque chose de différent et qui a fait preuve d'originalité en ce qui concerne les matériaux utilisés. Néanmoins, les élèves du groupe test ayant utilisé plus de matériaux différents dans leur production, on peut considérer qu'ils se sont plus investis dans la recherche en explorant les possibilités offertes par ceux-ci. La consigne plus fermée du groupe témoin n'a pas permis de favoriser cette attitude de recherche qui conditionne le développement de la créativité.

2.2.2. Indicateur : gestes plastiques

Le nombre de gestes plastiques utilisés est aussi présenté sous forme d'intervalle. Nous retrouvons les résultats sur les figures 2, 4 et 8.

Sur la figure 2, les relevés sont faits en fonction du type de consignes données : fermée ou ouverte. Les deux groupes tests sont regroupés. Ce diagramme en bâtons nous montre qu'une

consigne fermée a permis aux élèves de mettre en œuvre plus de gestes plastiques qu'une consigne ouverte. Plus de $\frac{2}{3}$ des élèves ayant reçu une consigne fermée ont utilisé de trois à cinq gestes plastiques alors que les $\frac{3}{4}$ des élèves ayant reçu la consigne ouverte n'ont utilisé qu'un ou deux gestes plastiques. En revanche aucun élève n'a mis en œuvre plus de 5 gestes plastiques dans sa production, ce qui démontre que tous les élèves ont effectué des choix mais que ces choix ont été plus réfléchis dans le groupe test (consigne ouverte) par la mise en œuvre d'un nombre de gestes plastiques plus restreints.

La figure 4 montre la même tendance mais cette fois entre le groupe témoin et le groupe test dont la consigne était ouverte sans contrainte. Les élèves du groupe témoin ont utilisé principalement entre trois et cinq gestes plastiques alors que ceux du groupe test sans contrainte n'en ont principalement utilisé qu'un ou deux et donc ont fait des choix plus réfléchis.

En revanche, la figure 8 nous montre que les deux groupes tests ont les mêmes pourcentages sur cet indicateur : 75% des élèves du groupe test sans contrainte a utilisé un à deux gestes plastiques tout comme le groupe test avec contrainte, 25% des élèves du groupe test sans contrainte a utilisé de trois à cinq gestes graphiques tout comme le groupe test avec contrainte, et aucun élève n'a mis en œuvre plus de cinq gestes plastiques. L'impact de la contrainte n'est donc pas révélateur sur cet indicateur.

Pour cet indicateur, le fait d'avoir reçu une consigne ouverte ou une consigne fermée retentit sur la créativité. Les élèves ayant reçu une consigne ouverte ont fait des choix, se sont limités à un ou deux gestes alors que ceux ayant reçu une consigne fermée ont fait moins de choix que les élèves des groupes tests. L'ajout de la contrainte pour le second groupe test n'a pas eu d'influence sur cette question de choix.

2.2.3. Indicateur : opérations plastiques

Les opérations plastiques sont catégorisées de quatre sortes : reproduire, isoler, transformer et associer. Les résultats sont présentés selon ces quatre catégories dans les figures 1, 3, 6 et 7.

La figure 1 expose les différences entre une consigne fermée et une consigne ouverte (les deux groupes tests sont regroupés). Nous voyons que le groupe témoin n'a fait que des transformations (96%) et seulement un élève a utilisé un processus d'isolement. Au contraire, les productions des groupes tests sont plus divergentes puisque les élèves ont utilisé, certes, des processus de transformations majoritairement mais pour seulement 52% des processus mis en place, laissant la place à 41% de processus d'isolement et à 7% de processus d'associations. La divergence des productions étant un signe de créativité, nous pouvons affirmer qu'elle est donc plus favorisée par une consigne ouverte.

La figure 3 compare le groupe témoin et le groupe test sans contrainte. Nous pouvons voir que les chiffres sont quasiment identiques entre ces deux groupes : 96% des élèves ont utilisé un

processus de transformation et 4% ont utilisé un processus d'isolement pour le groupe témoin et 95% des élèves ont utilisé un processus de transformation et 5% ont utilisé un processus d'isolement pour le groupe test sans contrainte. Par déduction, la divergence évoquée ci-dessus provient donc du groupe test avec contrainte. C'est la contrainte donnée qui a donc favorisée la divergence, signe de créativité.

C'est ce que nous montre la figure 6. Le groupe test avec contrainte a mis en œuvre plus d'opérations plastiques que les autres groupes. La majorité des productions fait apparaître des procédés d'isolement majoritairement pour le groupe test avec contrainte : 69% des procédés utilisés. Cependant, tout de même 19% des procédés sont des procédés de transformation et 12% sont des procédés d'associations. Dans une des productions, un procédé de reproduction a été également mis en œuvre.

Nous pouvons constater grâce aux opérations plastiques qu'une divergence apparaît nettement dans le groupe test avec contrainte alors que les groupes témoin et test sans contrainte sont plus convergents dans les productions faites par les élèves pour cet indicateur.

Comme l'a dit Philippe MEIRIEU « l'imagination est suscitée par la contrainte plus que par la liberté ». Les résultats relatifs aux opérations plastiques vont dans ce sens aussi puisque la consigne fermée a provoqué des productions semblables tout comme la consigne ouverte sans contrainte du fait d'une moindre diversité des opérations mises en œuvre. Or la consigne ouverte avec la contrainte matérielle a provoqué des productions plus divergentes par la nécessité de recherche d'opérations plastiques plus diversifiées.

Cette créativité suscitée par la contrainte est visible dans la figure 7. Nous pouvons voir que les groupes témoins et test sans contrainte ont des résultats identiques ou presque alors que le groupe test avec contrainte se distingue des deux autres groupes. Les élèves ont utilisé d'une à cinq opérations plastiques au plus (voir annexe 3) mais ils ont utilisé en moyenne 2,6 opérations plastiques par production pour le groupe témoin, 2,5 opérations plastiques par productions pour le groupe test sans contrainte alors que cette moyenne s'élève à 3,25 opérations par production pour le groupe test avec contrainte.

Selon Philippe MEIRIEU et Michel-Louis ROUQUETTE les productions les plus créatives sont les productions où des choix sont effectués mais où les procédés sont diversifiés, c'est ce qu'on retrouve dans les résultats de notre étude. Nous pouvons donc conclure que nos hypothèses sont bien validées :

- une consigne trop fermée ne permet pas à l'élève d'exprimer sa créativité dans la mesure où elle n'invite pas à s'investir dans la recherche (matériaux non explorés), à faire des choix (gestes plastiques multiples) et à provoquer la divergence (opérations plastiques moins variées).

- une consigne ouverte permet au contraire d'obtenir de la divergence.

- c'est bien la contrainte qui loin de limiter la créativité des élèves permet au contraire de la développer en favorisant d'autant plus cette divergence dans les productions.

3. Limites et perspectives

3.1. Limites de l'étude

Les résultats de l'étude confirment les hypothèses formulées et les constats faits dans l'état de l'art. Cependant il faut les moduler car le nombre de participants est restreint, dans un contexte particulier. De plus, les élèves avaient surtout été confrontés jusqu'alors à des consignes-recettes. Les élèves n'avaient jamais expérimenté la situation problème en arts visuels, si cela avait déjà été le cas les résultats auraient sans doute été plus révélateurs encore.

De plus, probablement que par le fait que je suis novice dans la lecture de productions plastiques, un certain nombre d'éléments m'ont échappé. Certainement qu'une lecture plus approfondie des productions des élèves aurait pu être faite et ainsi révéler leur plus grande divergence.

Et il me semble aussi que le fait de travailler sur son propre portrait à cet âge (5ans) revêt un côté trop affectif. Il a paru, en effet, difficile pour certains élèves de devoir découper ou même cacher leur visage et donc d'explorer une plus grande richesse de possibles.

3.2. Perspectives

3.2.1. Réflexion liée à la pratique

Au terme de cette étude, je me suis rendue compte que les élèves avaient du mal à exprimer leur créativité. Je pense que ceci est lié au fait que nous n'avions jamais travaillé en situation problème en arts plastiques. Peut-être aussi que le travail sur leur portrait pour des élèves de cet âge, encore très dans l'affectif et centrés sur eux-mêmes a réduit les possibilités de découper, déchirer ou même simplement cacher leur visage. J'aurai pu leur proposer de travailler sur des images d'animaux, ou sur un portrait autre que le leur.

Je me suis demandée aussi si le fait de faire ce travail à cette période de l'année n'avait pas dirigé les élèves sur les déguisements puisque c'est la période du carnaval dans l'école.

Il me semble aussi qu'un temps de réflexion avant la production aurait pu être mis en place pour que les élèves puissent se faire une idée personnelle de ce qu'ils voulaient faire avant de se lancer dans l'utilisation des matériaux sans avoir effectué divers essais. Cela aurait peut-être permis aussi au plus timide de ma classe de se faire leurs propres idées, de faire leurs propres choix et de ne pas copier (si cela a été fait) sur les camarades plus assurés.

3.2.2. Prolongement

Pour aller plus loin, nous pourrions mener l'expérimentation sur des élèves d'autres cycles pour comparer et analyser l'impact de la consigne sur des élèves plus âgés pour qui l'expression personnelle est plus difficile. Les élèves plus âgés sont plus introvertis du fait des stéréotypes et de la culture scolaire qu'ils ont intériorisés. Les élèves, à partir du cycle 2, sont également plus dans le réalisme et ils adoptent aussi une posture d'élève, c'est-à-dire qu'ils veulent répondre au plus près aux attendus de l'enseignant.

Nous pourrions aussi refaire l'expérimentation en maternelle mais avec une autre base que son propre portrait pour voir si les élèves seraient plus créatifs encore en ôtant le côté affectif trop prégnant.

3.3. Apports pour ma pratique professionnelle

Il me paraît suite à cette étude, que la consigne n'a pas du tout le même impact sur les élèves suivant sa formulation. Il faut extrêmement faire attention aux mots employés, aux types de consignes (but, procédure, critère, structure) données mais aussi au fait de donner une consigne orale ou écrite, simple ou complexe, ouverte ou fermée. Cela a une importance capitale dans la suite du travail de l'élève et ceci dans toutes les disciplines.

Je me rends compte aussi que l'analyse précise, réfléchie, consciencieuse des productions des élèves en arts plastiques est importante pour en comprendre le sens, en révéler la créativité, le cheminement. Je n'avais pas les mêmes critères d'analyses avant de faire cette expérimentation. J'ai découvert ce qu'est réellement la créativité et il me semble important de la faire exprimer dans les arts plastiques à travers la démarche de créativité exposée par E. MAHÉ. Je comprends aussi l'importance de la situation problème et de la contrainte en arts plastiques et dans d'autres domaines aussi d'ailleurs. Le fait d'être confronté à un problème à résoudre par soi-même est plus riche du point de vue des différentes réponses qui peuvent être apportées en arts plastiques. Mais la réponse peut aussi différer en mathématique par exemple, non pas en ce qui concerne le résultat mais la démarche, le cheminement pour trouver celui-ci.

« La créativité est contagieuse, faite la tourner ! »

Albert EINSTEIN

Bibliographie

- Bucheton, D. *Les postures enseignantes*, repéré sur le site <http://neo.ens-lyon.fr/neo/formation/analyse/les-postures-enseignantes>
- Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015 http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_2/37/8/ensel4759_arrete-annexe_prog_ecole_maternelle_403378.pdf
- Brelivet JC. *Vers une définition des termes*, repéré sur le site www.ia29.ac-rennes.fr/jahia/webdav/site/ia29/groups/IA29_webvalideur/public/espace-educatif/socle_commun_et_lpc/culture_humaniste/art_espace/3_danse_definition_termes.pdf
- Brousseau, G. (1998) *Glossaire de quelques concepts de la théorie des situations didactiques en mathématiques*
- Canova, B. Carpentier, MC. Manquat-Rey, C. Pajean, M. Ruat, A. Berlioz, S. Blanc, Y. Costreg, R. (1999) *Les arts plastiques à l'école maternelle, la consigne en arts plastiques*
- CNRTL :
 - Définition créativité : <http://www.cnrtl.fr/lexicographie/créativité>
 - Définition création : <http://cnrtl.fr/definition/création>
 - Définition inventivité : <http://www.cnrtl.fr/lexicographie/inventivité>
 - Définition imagination : <http://www.cnrtl.fr/definition/imagination>
- Définition de l'académie parue en 1986, tirée du site www.la-defintion.fr/definition/consigne
- Fournier, Mieussens & Delhomme, site consacré aux arts visuels par le département de la drôme (26) :
 - *Séquence d'arts visuels et dispositif d'apprentissage*, repéré à http://www.ac-grenoble.fr/artsvisuels26/elaboration_et_developpement_dispositif1.pdf
 - *La contrainte en arts visuels*, repéré à http://www.acgrenoble.fr/artsvisuels26/la_contrainte2.pdf
- *Le dictionnaire pédagogique*, Edition BORDAS
- Lheritier, E. Chaverot, E. Crozet, J.Frigiere, I. Levert, Y. Marjolet, M. Pestre, F. Plumart, MH. *La créativité, une approche des arts plastiques du cycle1 au cycle3*, CEPEC Lyon
- Mahé, E. CPC Arts visuels IA17 (2009)

- Meirieu, P. (2008) *Apprendre, oui mais comment*, Collection Pédagogies. Paris : ESF EDITEUR
- Meirieu, P. (1993). *Apprendre... oui, mais comment*, Collection Pédagogies. Paris : ESF EDITEUR
- Meirieu, P. cité dans un document tiré du site Eduscol : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lecture_Comprehension_ecrit/89/2/RA16_C3_FRA_12_lect_eval_lectcons_N.D_612892.pdf
- Reynaud Gaëlle, (2003) *La créativité et les arts visuels*, mémoire IUFM de Bourgogne, dirigée par COSMAS Takis, repéré sur le site : https://www2.espe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2003/03_0161764F.pdf
- Rouquette ML. (1973), *La créativité*, PUF, Paris.
- Torrance, P. article tiré du site https://www.scienceshumaines.com/le-developpement-de-la-creativite_fr_5213.html
- Un groupe de recherche pour l'enseignement des arts plastiques de l'académie de Nouvelle-Calédonie, (2009) *petites recettes & grands dess(e)ins, manuel pratique à l'enseignement des arts plastiques*
- ZAHARTCHOUK, JM. (1999) *Comprendre les énoncés et les consignes*, Cahiers Pédagogiques

Sommaire annexes

Annexe 1.....	1
Annexe 2	3
Annexe 3	4

Annexe 1 : fiche de préparation

SEQUENCE : AGIR, S'EXPRIMER, COMPRENDRE A TRAVERS LES ACTIVITES ARTISTIQUES – PRODUCTIONS PLASTIQUES ET VISUELLES

Objectifs généraux :

- Développer le goût pour les pratiques plastiques
- Découvrir différentes formes d'expression artistique
- Vivre et exprimer des émotions, formuler des choix

Compétences visées :

Les productions plastiques et visuelles : observer, comprendre et transformer des images

Le langage oral : communication, expression : pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue

Objectifs spécifiques à la séquence :

- Faire comprendre la notion de portrait pas la transformation de son propre portrait
 - Faire manipuler différents matériaux pour réaliser une transformation
-

SEANCE 1

Objectif : transformer son propre portrait

1. Phase de sollicitation

Organisation	En groupe de 8 ou 9		
Durée	5 minutes		
Lieu	Salle de classe		
Consigne(s)	Séquence 1 (consigne fermée)	Séquence 2 (consigne ouverte sans contrainte)	Séquence 3 (consigne ouverte avec contrainte)
	« Déguise-toi ! »	« Transforme-toi ! »	« Transforme-toi ! »
Rôle de l'enseignant	- Passation de consigne - Faire reformuler la consigne aux élèves pour être sur qu'ils l'ont comprise		

2. Phase de production

Recherches, essais, productions.

Organisation	En groupe de 8 ou 9, travail individuel Un groupe par jour sur 3 jours (la consigne 1 pour le premier groupe sur le premier jour ...)		
Durée	20' (ou plus si besoin)		
Lieu	Salle de classe		
Matériel	Séquence 1 (consigne fermée)	Séquence 2 (consigne ouverte sans contrainte)	Séquence 3 (consigne ouverte avec contrainte)
	Mêmes matériaux pour les deux groupes à disposition sur la table : - Portrait (chacun le sien en format A4) - Matériaux et outils divers : bouchons, bâtons de glace, bandes de papier, papier bulle, laine, feutrine, boîtes d'œufs, fils de couture, papier plastifié d'un côté, fils de scoubidou, papier mousse, papier mousseline, bâtonnet de bambou fin, cure dent,		- Ciseaux - Colle - Portrait (chacun le sien en format A4) - Support : identique pour tous (A3)

	peinture, ciseaux, colle, feutres, craies grasses, pochoir... - Support : identique pour tous (A3)	
Rôle de l'enseignant	<ul style="list-style-type: none"> - S'intéresser aux productions pour encourager l'engagement - Aide technique de réalisation dans le sens de la démarche de l'élève Distribution de la peinture à la demande de l'élève - Redonner la consigne si un élève en a besoin - Guidage possible par la verbalisation en action mais sans donner d'exemple, ni de solution qui sont à trouver par les élèves 	

Les productions restent sur les tables et seront ramassées en fin de séance (suite à la phase 3), soit par l'ATSEM soit par l'enseignant, en évitant que le reste de la classe puisse voir celles-ci.

3. Phase d'observation et d'analyse

Confrontation des productions au sein d'un même groupe, étude des divergences et convergences, analyse des matériaux et procédés utilisés et des effets produits.

Organisation	En groupe de 8 ou 9 En groupe, autour des productions		
Durée	5'		
Lieu	Salle de classe		
Matériel	Séquence 1 (consigne fermée)	Séquence 2 (consigne ouverte sans contrainte)	Séquence 3 (consigne ouverte avec contrainte)
	Productions d'élèves		
Rôle de l'enseignant	<ul style="list-style-type: none"> - Explicitation des démarches et des procédés mis en œuvre - Amener à observer des différences et des ressemblances - Vérifier si les productions répondent bien à la consigne posée - Constater les effets produits et les mettre en relation avec les moyens - Expression libre sur les productions (ressenti, émotions...) 		

Annexe 2

	Nombre d'élèves	Composition
Groupe 1	8	- 3 filles - 5 garçons Dont 1 élève allophone
Groupe 2	8	- 2 filles - 6 garçons Dont 1 élève allophone et 1 élève avec difficultés
Groupe 3	9	- 3 filles - 6 garçons Dont 1 élève allophone

Annexe 3

	Matériaux utilisés	Gestes plastiques	Opérations plastiques
JAUNE1	6	3	3T
JAUNE2	5	3	3T
JAUNE3	5	2	2T
JAUNE4	4	3	2T
JAUNE5	12	3	2T
JAUNE6	6	2	2T
JAUNE7	4	2	2T
JAUNE8	5	3	3T / 1I
JAUNE9	11	4	4T
Consigne fermée			
ORANGE1	2	2	1T
ORANGE2	8	2	3T
ORANGE3	6	2	3T
ORANGE4	7	2	3T
ORANGE5	3	3	2T
ORANGE6	3	2	2T / 1I
ORANGE7	6	2	3T
ORANGE8	3	3	2T
Consigne ouverte sans contrainte			
VERT1		2	2I / 1A
VERT2		2	1I
VERT3		4	3I / 2T
VERT4		2	2I / 1A
VERT5		2	3I / 2T
VERT6		3	3I / 1T
VERT7		2	2I / 1A
VERT8		2	2I
Consigne ouverte avec contrainte			

Matériaux utilisés ou gestes plastiques mis en œuvre : de 1 à 2 ; de 3 à 5 ; plus de 5

Nombres par catégories d'opérations plastiques

R : REPRODUIRE : copier, dessiner, peindre, refaire...

T : TRANSFORMER : ajouter, cacher, changer, cadrer, combiner, couper, déplacer, disperser, froisser, habiller, maquiller, modifier, repositionner...

I : ISOLER : priver ou privilégier par rapport au contexte : séparer, effacer, cacher, extraire, sélectionner, recouvrir, choisir, découper, simplifier...

A : ASSOCIER : accumuler, imbriquer, intégrer, juxtaposer, relier, superposer, coller, entasser, ajouter...



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Académie de Grenoble



Année universitaire 2017-2018

Master 2 *Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation*
Mention Premier degré

Titre du mémoire : Impact de la formulation de la consigne sur les productions plastiques des élèves de grande section de maternelle

Auteur : Marine BERCHAUD

Résumé :

L'enseignant joue un rôle important dans l'expression de la créativité des élèves. C'est lui qui formule les consignes données aux élèves et qui impose des contraintes. Il doit veiller aux types de consignes qu'il donne ainsi qu'à leur formulation car chaque mot compte. Il s'agira de voir par l'expérimentation, comment différentes consignes peuvent impacter la créativité dans les productions d'élèves de Grande Section. Celle-ci est faite sur les portraits de chacun et le relevé de données effectué sur les productions des élèves. Les résultats montrent qu'une consigne ouverte mais avec contrainte permet aux élèves d'être plus originaux et donc plus créatif.

Mots clés : arts-plastiques, consigne, contrainte, cycle 1, GS, créativité, originalité

Summary:

The teacher plays an important role in the pupils creativity expression. He is giving instructions and impose some constraints. He also has to be careful about the type of instructions he gives either their wording because each word do matter. The aim here is to see the guideline impacts on creativity thanks to an experimentation method on last year kindergarten pupils. The experimentation will be measure on their portraits and the data report of their creative realizations. Study results shows that an open guideline with a constraint allows to pupils to be more creative and originals.

Key words: plastic arts, guideline, constraint, first cycle, last year of kindergarten, creativity, originality