

Créativité et Education

G. DE LANDSHEERE

De puis le début de ce siècle, les Etats-Unis ont contribué de façon extraordinairement féconde au développement des sciences de l'éducation. Au cours de ces dernières années, les recherches sur les processus mentaux qui accompagnent la création et sur la personnalité des créateurs constituent probablement un des apports les plus importants de la psycho-pédagogie américaine.

Les notes qui suivent voudraient, d'une part, mettre en lumière l'importance de la créativité pour la civilisation contemporaine et, d'autre part, indiquer quelques résultats de la recherche et ce qu'ils impliquent pour l'éducation.

*
**

Considérée objectivement, la créativité est non seulement l'aptitude à produire des œuvres nouvelles, mais — plus généralement — la capacité de formuler des idées originales, de portée théorique ou pratique.

En s'appuyant sur l'analyse factorielle, R.C. Wilson et ses collaborateurs ont identifié cinq traits qui semblent caractéristiques du processus créatif :

- (a) l'originalité, aptitude à produire des réponses inhabituelles éloignées des stimuli ;
- (b) la redéfinition, aptitude à utiliser les objets et les méthodes d'une façon nouvelle ;
- (c) la flexibilité adaptative, aptitude à changer ses comportements en fonction de conditions nouvelles ;
- (d) la flexibilité spontanée ;
- (e) la sensibilité aux problèmes — aptitude à voir, à identifier les problèmes¹.

Mais il existe aussi une créativité subjective. Quand un enfant redécouvre une loi scientifique ou une technique, quand une jeune nation construit de nouvelles structures économiques ou politiques — qui, dans la perspective de l'histoire de l'humanité ne sont cependant pas originales, — on peut aussi parler de créativité en se plaçant au point de vue du créateur et non plus de l'histoire de la civilisation.

*
**

¹) Cf. C. HARRIS, *Educat. Research*, New York, MacMillan, 1960, p. 653.

Créatifs dans ces deux sens, les Américains le furent assurément dans le passé et ils le sont restés. Les pionniers dont ils vénèrent le souvenir furent ces hommes rudes et inventifs qui, en trois siècles, donnèrent le leadership mondial à un continent trouvé en friche. Les pionniers de l'Amérique moderne, ce sont ses penseurs qui font reculer les frontières du savoir.

Il semble que le désir d'originalité soit d'ailleurs, dans certains domaines au moins, une des caractéristiques de l'Américain et le vieux continent n'a pas manqué d'accueillir avec un sourire d'adulte blasé, le culte que l'on semble professer pour la nouveauté, outre-Atlantique.

Dès lors, il pourrait paraître surprenant qu'une nation aussi dynamique et créative considère pour le moment, comme un de ses problèmes cruciaux, la nécessité d'accroître la créativité.

Les raisons de cette attitude sont multiples.

Il faut d'abord tenir compte d'une volonté de progrès qui, selon Toynbee, caractérise les civilisations jeunes et saines.

De plus, l'Amérique, agricole surtout, à ses débuts, s'est industrialisée à une vitesse foudroyante et est déjà proche aujourd'hui de la répartition des populations actives telle que le XXI^{ème} la verra, espérons-le, dans nos pays développés : environ 10 % de la main-d'œuvre se consacrera aux activités agricoles, 25 % aux activités industrielles et 65 % aux activités tertiaires. Or, ce dernier secteur ne produit plus de biens matériels, mais des idées et des services : à ce niveau, la créativité prend évidemment le pas sur la force physique.

Il est aussi évident que, pour continuer à écouler des produits dans un pays dont la plupart des besoins sont saturés, il faut déployer des trésors d'imagination et d'originalité.

Mais il y a plus : le développement de l'énergie nucléaire et l'exploration de l'espace, pour ne retenir que ces deux exemples, touchent directement la défense nationale. La sécurité des États-Unis dépend de la rapidité avec laquelle ses savants font progresser la technique de la guerre et de la paix. Et l'on sait quel choc le lancement du premier Spoutnik a donné.

Enfin, la créativité intégrale est indissociable de la liberté, c.-à-d. de la démocratie. Hors d'un régime démocratique, la faculté d'être original n'est tolérée que dans certains domaines : en art, mais pas en philosophie, en science, mais pas en politique, etc... etc... Encourager la créativité de chaque individu constitue donc un acte à la fois politique et philosophique dont on perçoit aisément toute l'importance.

On comprendra mieux maintenant pourquoi le développement de la faculté créatrice est un problème-clé de l'Amérique d'aujourd'hui et, faut-il le dire, du monde entier.

*

**

Mais suffit-il d'éprouver le besoin de plus de créativité pour la faire naître ; l'éducation peut-elle en favoriser l'éclosion ? Il semble bien que oui, dans une certaine mesure au moins. Les travaux de Guilford nous permettront de voir comment.

Dans son système de représentation à trois dimensions de l'intellect, l'éminent psychologue de l'Université de Californie (U.C.L.A.) distingue notamment la pensée divergente de la pensée convergente.

Devant un problème à résoudre, la seconde se cantonne scrupuleusement aux données initialement fournies ; elle creuse, déduit avec prudence et rigueur ; sans prendre de risques, elle reste — pourrait-on dire — entre les rails et aboutit à une solution qui n'est pas souvent originale, mais présente des garanties de solidité. C'est l'intelligence de l'homme discipliné, routinier aussi ; celle du bourgeois circonspect, de l'écolier "modèle", du parfait comptable, du directeur d'entreprise "solide comme

le roc". On a souvent affirmé, dans le passé, que les Allemands étaient rarement géniaux mais qu'ils étaient, par contre, capables d'approfondir les idées des autres jusqu'à en extraire l'extrême substance. Si cette généralisation était vraie, elle indiquerait que les Allemands sont surtout des convergents.

L'essence de la pensée divergente réside dans la capacité de produire des formes nouvelles, de conjuguer des éléments que l'on considère d'habitude comme indépendants ou disparates. C'est, si l'on veut, la faculté créatrice, l'imagination, la fantaisie.

*

**

L'école traditionnelle ne cultivait la créativité que dans l'art — et si peu encore. Quant à l'imagination et à l'originalité, elles n'étaient vertus que pour les poètes ; l'école et l'entreprise les considéraient comme suspectes et même dangereuses, à cause des perturbations qu'elles apportaient dans l'ordre établi.

Un exemple schématisé, emprunté à Guilford, illustrera la distinction que nous venons d'établir.

Si l'on demande à plusieurs sujets d'indiquer les diverses utilisations possibles des briques, les convergents centreront leurs réponses sur l'usage normal, courant du matériau : la construction d'une maison, d'un garage, d'une église, d'un sentier, etc... Les réactions des divergents seront plus inattendues : ils abandonneront vite l'idée pivot de construire et citeront des applications moins conventionnelles : piler les briques pour obtenir de la poudre rouge, lier une brique au cou d'un chat pour le noyer, utiliser les briques comme projectiles, etc...

Dans l'école traditionnelle, la réponse convergente aurait, presque toujours, été considérée comme plus "sérieuse" que l'autre et l'enfant divergent aurait peut-être été l'objet de moqueries, sinon de sanctions.

Dans un travail récent, J. Getzels et P. Jackson (Université de Chicago) ont étudié le comportement scolaire d'élèves divergents et d'élèves convergents. Ils ont examiné 450 étudiants d'une école secondaire. L'intelligence a d'abord été testée selon les méthodes classiques ; ensuite, cinq épreuves de créativité, dérivées de Guilford et de Cattell, ont été administrées. Les chercheurs ont alors constitué deux groupes expérimentaux :

(a) celui des hautement "créatifs" dont la moyenne aux tests de créativité se situait dans les 20 % supérieurs, par comparaison aux élèves du même âge et du même sexe, mais qui ne se classaient pas dans les 20 % supérieurs au point de vue du quotient intellectuel ;

(b) celui des hautement "intelligents" qui remplissaient les conditions inverses.

Les recherches conduites avec ces groupes apportent des conclusions importantes :
1. Malgré les différences considérables de quotient intellectuel, les résultats scolaires des deux groupes sont supérieurs aux résultats des autres élèves. Nous en déduisons, pour notre part, que c'est donc à tort que l'on a usé de noms différents pour l'intelligence et la créativité. Il s'agit au fond de phénomènes d'adaptation similaires et seuls, sans doute, les acheminements varient qualitativement. En d'autres termes, les membres des deux groupes étaient "intelligents".

2. La préférence des maîtres va aux hautement "intelligents" du groupe (b), ce qui ne nous surprend pas ; bien répondre à l'école, n'est-ce pas surtout répéter ce que le maître a dit, c.-à-d. éviter toute divergence.

3. Les productions libres des deux groupes sont nettement différentes. Nous le savions, sans doute ; mais si les maîtres qui me lisent veulent corriger le prochain essai qu'ils feront écrire à leurs élèves en fonction des critères : divergence et convergence, ils seront, je crois, assez surpris.

La distinction sur laquelle nous venons d'insister met, pensons-nous, en lumière

les données essentielles du problème que la pédagogie d'aujourd'hui doit résoudre.

De plus, on peut affirmer que la distance qui sépare l'esprit convergent de l'esprit divergent correspond aux différences d'exigences entre la culture pré-atomique et la culture contemporaine, entre l'enseignement herbartien et le nouvel idéal d'éducation.

Il est clair que si l'école encourage la pensée divergente au lieu de la freiner, le potentiel de créativité doit normalement s'élever. Il suffit d'observer un jeune enfant avant que l'école ne l'ait déformé pour comprendre combien l'homme est naturellement spontané, original, imaginaire et ingénieux.

*

**

Les travaux de l'Institute of Personality Assessment and Research (I.P.A.R.) de l'Université de Californie ont surtout mis en lumière les caractéristiques générales de la personne créative. Il ne s'agit pas toujours de découvertes, au sens propre du terme, mais au moins de vérifications expérimentales¹.

Les mieux douées sur le plan de la créativité révèlent souvent, dès leur jeune âge, des aptitudes spéciales. Toutefois, certains sont tellement favorisés dans tant de domaines différents qu'ils ne se décident pas aisément à choisir une voie. Ce sont les polyvalents, les plus belles intelligences, à notre avis, mais une éducation peu compréhensive, esclave de ses programmes et de ses structures, en a souvent fait des êtres dont le talent se perd.

L'être créatif n'est généralement pas intéressé par les détails concrets, mais s'attache surtout à la signification symbolique, au sens profond des idées, aux équivalences et aux correspondances. Il ne craint pas la complexité et tolère bien les tensions créées par les situations difficiles (conflits d'idées, problèmes techniques ou artistiques à résoudre). Il se distingue donc nettement de l'homme qui cherche sa sécurité dans un univers ou rien n'arrive et rien ne change.

Contrairement à la croyance populaire, la personne créatrice n'est pas désordonnée, mais l'ordre qu'elle impose est, pourrait-on dire, de qualité supérieure et résulte souvent d'une longue décantation.

Les chercheurs de l'IPAR ont aussi déterminé que presque 100% des "créatifs" (grands architectes, inventeurs, artistes, etc...) qu'ils ont étudiés sont normalement plus orientés vers ce qui pourrait être que vers ce qui est. Ce souci n'est partagé, dans la situation actuelle, que par 25% de la population.

Que les créatifs soient individualistes ne nous surprendra guère. Ce qu'on n'a peut-être pas encore perçu clairement, c'est qu'une politique éducative centrée sur la créativité est en train d'entraîner un renversement de tendance important : alors que Dewey et les philosophes qui le suivirent, réagirent contre le libéralisme du XIX^e siècle en réduisant l'influence de l'individu au profit de la société, le monde actuel, exposé aux *hidden persuaders*, à l'opium des *mass media*, au farniente des loisirs allongés, doit rendre l'initiative et la présence à la personne humaine. La seconde moitié du XX^e siècle verra donc peut-être une véritable renaissance de l'individualisme.

Enfin, contrairement au stéréotype répandu, la personne créatrice n'est pas souvent bohème : "elle est simplement indépendante".

Cette constatation prend, à ce moment de l'histoire du monde, une signification qui n'échappe à personne. Car, nous le sentons bien, c'est par là que la créativité rejoint la démocratie. Non pas cette fausse démocratie qui se contente d'être une

¹) Les notes concernant les travaux de l'IPAR sont principalement empruntées à l'excellent article "Creativity" paru dans le *Carnegie Corporation of New York Quarterly*, July 1961, Volume IX, n° 3.

forme — sinon une façade — mais celle qui est une philosophie complète et entend délivrer l'homme de toutes les entraves, afin qu'il puisse penser par lui-même, exercer son esprit critique, mettre en cause les lois et les croyances pour faire mieux et penser plus authentiquement.

*

**

En nous limitant à ces dix dernières années, il faudrait encore citer, à côté des recherches auxquelles nous venons de faire allusion, celles de M.I. Stein de l'Université de New York, de l'Institute of Social Research (I.S.R.) de l'Université du Michigan, de B. Ghiselin (le processus de la créativité) de C. Weinland, D. Ferris (la créativité dans l'enseignement primaire), F. Olsen (la nature de la pensée créatrice), et de tant d'autres.

Mais ceci nous entraînerait trop loin.

Nous voudrions, avant de terminer, insister sur les transformations profondes que la volonté de créativité exige de l'éducation.

Pour cultiver l'indépendance d'esprit, l'école doit donc cesser d'être convergente — elle l'est depuis plus de vingt siècles — pour devenir divergente. Sans être complètement rejetée, l'initiation aux formes de culture des générations anciennes à laquelle l'éducation se limite trop souvent doit faire place, le plus tôt possible, à l'initiative ; le conformisme doit s'incliner devant l'anti-conformisme. A l'engagement aveugle doit succéder l'option conditionnelle, celle pour qui la vérité n'est que provisoire, celle qui, en pleine disponibilité d'esprit, est toujours prête à accueillir le progrès.

Ce but, l'éducation ne peut l'atteindre qu'en ouvrant la porte aux contradictions, aux vérités en marche.

Certes, une pédagogie reconstruite dans cette perspective ne promet guère de confort intellectuel aux maîtres et aux parents. Rien n'est plus aisé pour l'éducateur que l'ordonnance que rien ne trouble et la discipline autoritaire qui donne aux conduites des rails aussi impérieux que ceux des chemins de fer.

Et pourtant, il faut abandonner cette douce et trompeuse quiétude de l'immobilisme et des certitudes éternelles si nous voulons que nos enfants disposent plus tard d'assez d'esprit critique pour protéger l'humanité de l'embrigadement et de la sujétion physique et spirituelle.

Développer la créativité est, pour l'ère de l'énergie nucléaire, la condition et le prix de la survie.

G. DE LANDSHEERE, Fulbright/Smith-Mundt Teacher, 1959-60. President of the Fulbright Alumni Association in Belgium ; Chef de travaux, Liège University.