

# L'impact du travail de groupe sur la créativité des élèves

Sommaire :

<b>INTRODUCTION.</b>	1
<b>CHAPITRE 1 : Mise en place d'un problème.</b>	3
<b>I. Du travail de groupe en Arts Plastiques.</b>	3
1. <u>Une définition générale.</u>	3
2. <u>Quand le travail de groupe se situe entre apprentissage coopératif et collaboratif.</u>	4
2.1. Un apprentissage coopératif.	4
2.2. Un apprentissage collaboratif.	4
2.3. Un lien avec les Arts Plastiques.	5
3. <u>Une dynamique cognitive.</u>	5
3.1. Des aspects généraux.	5
3.2. Une importance de la métacognition.	6
4. <u>Une dynamique sociale.</u>	6
4.1. Des interactions.	6
4.2. Une importance de l'émergence d'un conflit socio-cognitif.	7
<b>5. <u>Une dynamique de groupe.</u></b>	8
5.1. Une définition.	8
5.2. Une observation de la dynamique des groupes primaires.	8
5.3. Des éléments essentiels.	9
5.3.1. <i>La cohésion du groupe.</i>	9
5.3.2. <i>Une pression de conformité.</i>	10
5.3.3. <i>Une structure informelle.</i>	10
5.3.4. <i>Une possible émergence d'un leader.</i>	10
<b>II. Une analyse du processus créatif au sein du travail collaboratif en Arts Plastiques.</b>	11
1. <u>Une définition de la créativité.</u>	11
2. <u>De la créativité au processus créatif.</u>	11
3. <u>De la divergence à la convergence.</u>	12
3.1. Arts Plastiques : de la divergence à la créativité.	12
3.2. Créativité : de la divergence à la convergence.	13
<b>III. Travail collaboratif et créativité : vers l'émergence d'un problème et d'une hypothèse.</b>	14
1. <u>Une mise en place d'un problème.</u>	14
1.1. Créativité et théorie associationniste.	14
1.2. Vers la formulation d'un problème.	15
1.3. Une première approche du problème.	16

2.	<u>Une mise en place d'une hypothèse.</u>	17
2.1.	Une hétérogénéité comme source de créativité.	17
2.2.	Un impact néfaste du travail collaboratif.	18
2.2.1.	<i>Une participation inégale des individus.</i>	18
2.2.2.	<i>Un travail collaboratif comme frein à la créativité individuelle.</i>	19
2.3.	Vers l'émergence d'une hypothèse.	19
2.3.1.	<i>Une première approche.</i>	19
2.3.2.	<i>Vers une formulation d'une hypothèse.</i>	20

## **CHAPITRE 2 : Discussion autour du problème posé** 22

1.	<b>Une compréhension d'un phénomène : l'émergence de la créativité collective.</b>	22
1.	<u>Des éléments déclencheurs du processus créatif.</u>	22
1.1.	Poser ou se poser des questions.	23
1.1.1.	<i>Un développement de l'idée.</i>	23
1.1.2.	<i>Un retour réflexif.</i>	23
1.2.	Des confrontations nécessaires.	25
1.2.1.	<i>Des désaccords entre les membres du groupe.</i>	25
1.2.2.	<i>Vers une situation de conflit socio-cognitif.</i>	25
2.	<u>De la créativité individuelle à la créativité collective.</u>	26
2.1.	Une créativité individuelle : sa réappropriation par les autres.	26
2.1.1.	<i>Un développement de l'idée individuelle.</i>	26
2.1.2.	<i>Un non développement de l'idée.</i>	27
2.2.	Un travail collaboratif comme multiplication ou non multiplication d'idées.	27
2.2.1.	<i>Des avantages.</i>	27
2.2.2.	<i>Des inconvénients : une première approche.</i>	28

## **II. De l'émergence d'une dynamique de groupe : le développement de phénomènes spécifiques pouvant nuire à la créativité.** 29

1.	<u>Une possible disparition du « nous ».</u>	29
1.2.	Emergence d'une structure informelle.	29
1.3.	De possibles tensions comme remise en question de la cohésion du groupe.	30
2.	<u>Des individus dans le groupe.</u>	30
2.1.	Un groupe et des individualités.	30
2.1.1.	<i>Une participation inégale des individus au sein du groupe.</i>	30
2.1.2.	<i>Un impact négatif d'un individu sur le reste du groupe.</i>	31
2.2.	Une présence d'un leader.	31
2.2.1.	<i>Son émergence.</i>	31
2.2.2.	<i>Une possible influence néfaste du leader sur la créativité.</i>	32

## **III. Groupe collaboratif : une composition et une organisation comme facteurs de créativité.** 32

1.	<u>Créer une hétérogénéité en faveur de la créativité.</u>	32
1.1.	Une hétérogénéité comme source de créativité.	32
1.2.	Des propositions.	33

1.2.1.	<i>Un début de réflexion.</i>	33
1.2.2.	<i>Une mixité garçon/fille.</i>	34
1.2.3.	<i>Un certain nombre d'élèves.</i>	35
1.2.4.	<i>Conclusion.</i>	35
2.	<u>Une meilleure prise en compte de la créativité individuelle : élément essentiel à la créativité collective.</u>	36
2.1.	Une non prise en compte de la créativité individuelle : un problème.	36
2.1.1.	<i>Rappel.</i>	36
2.1.2.	<i>Un impact bénéfique du travail collaboratif sur l'élève.</i>	36
2.2.	Une proposition.	37
2.2.1.	<i>Une première proposition : le brainstorming.</i>	37
2.2.2.	<i>Une deuxième proposition : l'instauration d'une phase individuelle.</i>	37
<b>CONCLUSION</b>		39
1.	<u>Une conclusion générale.</u>	39
2.	<u>De possibles prolongements de recherche.</u>	41
<b>BIBLIOGRAPHIE</b>		42

# INTRODUCTION

Le travail de groupe m'a toujours questionné. Je parlais du principe que celui-ci permettait une rapidité d'exécution, grâce notamment à une division des tâches. Toutefois, en observant différents groupes d'élèves, j'ai pu observer d'autres éléments qui m'ont interrogée : l'émergence de l'idée, les échanges au sein du groupe, la composition du groupe, la gestion de ces différents groupes par l'enseignant et de manière plus générale les avantages et les inconvénients de ce type de travail par rapport à un travail individuel.

Je me posais des questions très générales pouvant s'appliquer à différentes disciplines. Je me suis donc dirigée vers le programme des Arts Plastiques du collège où j'ai pu constater que la compétence du « savoir travailler en groupe » est requise dans chaque niveau. En classe de quatrième par exemple, les élèves doivent acquérir certaines compétences artistiques et notamment « un comportement autonome et responsable qui leur permet de [...] prendre des initiatives, organiser et gérer un travail, savoir travailler en équipe, conduire un petit groupe »<sup>1</sup>. Je me suis donc d'abord informée sur le travail de groupe en utilisant le dictionnaire, des articles tirés notamment des *Cahiers pédagogiques* ou encore des ouvrages comme *Le travail de groupe des élèves* de Michel Barlow<sup>2</sup> ou ceux de Philippe Meirieu<sup>3</sup> et par exemple *Apprendre en groupe 2. Outils pour apprendre en groupe*. Dans ce dernier, il met en évidence qu'il existe différents types de groupes d'apprentissage : à la pensée déductive, inductive, dialectique et enfin créative. Cette dernière m'a alors posée question. J'ai pu constater que des liens pouvaient être faits entre travail de groupe et créativité. Alors, le travail de groupe aurait-il un impact sur la créativité des élèves ? C'est la question que je me suis posée dans un premier temps.

En retournant vers le programme d'Arts Plastiques du collège, j'ai pu constater que cette discipline vise à développer la créativité des élèves : « La créativité de l'élève est un ressort qui contribue à l'exercice d'une pratique artistique. Elle permet le cheminement qui donne loisir à l'élève de tâtonner, d'esquisser, de bifurquer, de réfléchir, de se documenter, de revenir sur ses pas, de découvrir des voies inattendues, de faire des choix »<sup>4</sup>. J'ai alors voulu approfondir ce concept en m'intéressant à des ouvrages comme celui d'Alain Beaudot<sup>5</sup> s'intitulant *La créativité*. Là encore, des liens étaient faits entre travail de groupe et créativité.

---

1. Extraits des nouveaux programmes d'Arts Plastiques du collège : Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008, p11.

2. Michel Barlow, docteur en philosophie, en lettres et en sciences de l'éducation.

3. Philippe Meirieu (1949), spécialiste français de la pédagogie, professeur en Sciences de l'Education à l'Université.

4 Extraits des nouveaux programmes d'Arts Plastiques du collège : Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008, p5.

5. Alain Beaudot, chargé de recherches à l'Institut National de Recherche Pédagogique à Lyon.

Dans le cadre de cette réflexion, je souhaite m'intéresser au processus créatif et donc à la manière dont les élèves, grâce aux interactions au sein du groupe, transforment leurs idées initiales en une idée finale. Je m'attache donc à la phase d'échanges menant à une idée, soit la phase collaborative. Mes différentes lectures, m'ont mené à une réflexion et ainsi à la mise en place d'un problème qui est le suivant :

***En quoi, dans le cadre des Arts Plastiques au collège, le travail collaboratif des élèves pourrait-il être source de créativité ?***

A travers cet écrit, je m'interroge non seulement sur l'impact du travail collaboratif des élèves sur la créativité, mais je m'intéresserai également plus particulièrement à la composition du groupe collaboratif et en quoi celle-ci peut-elle avoir un impact positif ou au contraire négatif sur la créativité.

Un premier chapitre basé sur des lectures théoriques me permettra de décrire et définir le problème. Il me conduira également à définir les différents concepts mis en tension grâce à celui-ci. Ainsi, un début de réflexion verra le jour et me donnera la possibilité de dégager une hypothèse de travail. Dans un deuxième chapitre, à partir d'éléments observés en classe, cette réflexion sera développée. L'hypothèse de départ sera également vérifiée, nuancée ou réfutée, mais permettra également l'émergence de certaines conclusions, propositions ou prolongements de recherche.

# **CHAPITRE I : Mise en place d'un problème**

## **I. Du travail de groupe en Arts Plastiques.**

Pour débiter cette partie, je souhaite faire un retour sur le programme d'Arts Plastiques du collège. Dans les compétences artistiques à acquérir à chaque fin de niveau, 6<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup>, on attend des élèves qu'ils aient « un comportement autonome et responsable qui leur permet » en classe de sixième de « travailler seul ou en groupe », en classe de cinquième de « travailler en équipe », en classe de quatrième de « prendre des initiatives, organiser et gérer un travail, savoir travailler en équipe, conduire un petit groupe » et enfin en classe de troisième de « travailler en équipe, animer un groupe »<sup>6</sup>.

Comme j'ai pu le préciser auparavant, je retrouve dans chaque niveau du collège cette nécessité de « savoir travailler en groupe ». Toutefois, je peux remarquer que l'on trouve non seulement le terme de groupe, mais également d'équipe. De manière générale, un groupe est un « ensemble de personnes ou de choses ayant des traits, des buts, des intérêts communs ». Etymologiquement et notamment au XV<sup>e</sup> siècle, le mot équipe renvoie à l'équipage d'un bateau. Il s'agit d'« un groupe plus ou moins structuré ayant une finalité commune ». C'est un « groupe de personnes réunies pour accomplir ensemble un travail en commun » (Centre national de la recherche scientifique, 2013). Une équipe n'est pas uniquement l'addition de plusieurs individualités, mais plutôt la formation d'un tout et donc d'un « nous ». Les membres de celle-ci viennent se compléter. Ils ont un objectif commun, partagent des responsabilités et cela davantage dans un but productif. En conclusion, une équipe est nécessairement un groupe et un groupe peut devenir ou non une équipe. Ainsi, par rapport à cela, je fait le choix d'axer mon mémoire sur le travail de groupe et cela de manière plus générale.

### **1. Une définition générale.**

Groupe vient de l'italien *gruppo* ou *gruppo*. C'est un « terme technique des beaux-arts, désignant plusieurs individus, peints ou sculptés, formant un sujet » (Anzieu & Martin, 1968, p17). C'est seulement à partir du XVIII<sup>e</sup> siècle que le terme de groupe est associé à « une réunion de

---

6. Extraits des nouveaux programmes d'Arts Plastiques du collège : Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008, p7, 9, 11 et 13.

personnes » (*Ibid.*, p18). Il faut savoir que *groppo* a été rapproché de l'ancien provençal *grop* signifiant nœud. Il dériverait également du german occidental *kruppa* signifiant masse arrondie. *Groppo* renvoie donc au nœud et au rond. Un groupe est donc de l'ordre de l'ensemble : un ensemble d'individu ayant un but commun.

L'Education Nouvelle, courant pédagogique qui apparaît au XXe siècle, privilégie la participation des individus dans leurs apprentissages. En travaillant en groupe, les élèves sont amenés à construire leurs propres apprentissages. Ainsi, la pédagogie de groupe est perçue comme « la méthode privilégiée pour permettre aux enfants de construire leur savoir à travers une activité commune » (Meirieu, 1984, p9). En effet, au sein de ce type de travail, le professeur n'a pas une place première. Son autorité est évacuée. Il a plutôt un rôle de facilitateur.

## 2. Quand le travail de groupe se situe entre apprentissage coopératif et collaboratif.

### 2.1. Un apprentissage coopératif.

Lors d'un travail coopératif, il y a division des tâches et des responsabilités et cela dans un même but. Il y a ensuite mise en commun. Celles-ci sont complémentaires et dépendent les unes des autres. Chacun est responsable de la réalisation de sa tâche et donc de la réalisation de ce but commun. Ainsi, chaque membre du groupe participe à l'effectuation de celui-ci. Cette organisation interne permettrait donc une participation égale de chacun des membres.

### 2.2. Un apprentissage collaboratif.

Lors d'un travail collaboratif, le groupe, mais également chaque membre cherchent à atteindre un but donné. Pour cela, les individus s'organisent librement. Ce type de travail est davantage du côté de l'autonomie. La tâche demandée est aussi bien réalisée par l'individu seul que par le groupe. Démarches individuelles et groupales viennent donc interagir.

L'élève partage ses propres connaissances et utilise celles des autres membres pour construire ses propres apprentissages. Il est donc à l'origine de ses apprentissages, de celui des autres, mais le groupe en est aussi responsable. Les relations, les échanges avec les autres sont alors nécessaires. « Explorer, échanger, partager des idées, trouver un consensus lorsqu'elles présentent un caractère

contradictoire ; voilà ce qui caractérise l'activité groupale dans le cadre de l'apprentissage collaboratif » (Baudrit<sup>7</sup>, 2007, p124).

### 2.3. Un lien avec les Arts Plastiques.

Il faut savoir que le travail collaboratif « paraît propice à la réorganisation des connaissances, permet d'approfondir le raisonnement, de découvrir de nouvelles idées, de résoudre des problèmes à plusieurs » (Damon & Phelps, 1989, cité par Baudrit, 2007, p126). Au sein du cours d'Arts Plastiques, les élèves, avant de réaliser une production plastique, sont amenés à chercher une idée. Grâce à la combinaison de celles des autres, le groupe en crée une nouvelle. Il y a donc articulation entre l'individuel et le collectif et cela dans un but donné qui est cette recherche d'une idée. Je peux donc dire que le travail collaboratif apparaît essentiel à cette discipline. Ainsi, dans le cadre de cet écrit, par rapport à ce qui vient d'être dit et souhaitant m'attacher au processus créatif, je m'intéresserai plus particulièrement à celui-ci.

## 3. Une dynamique cognitive.

### 3.1. Des aspects généraux.

Le cognitivisme est une théorie de l'apprentissage basée sur la planification de l'action et le traitement de l'information recueillie. Celle-ci s'intéresse au fonctionnement de la pensée. Ainsi, la cognition est l'«ensemble des activités et des processus internes inhérents à l'acquisition de connaissances, à l'information, à la mémoire, à la pensée, à la créativité, à la perception ainsi qu'à la compréhension et à la résolution de problèmes » (Legendre<sup>8</sup>, 1993, p227). Il existe différentes habiletés cognitives :

- Questionner : Cela permet l'émergence d'une réflexion. Ainsi, l'élève devient intellectuellement actif. Il s'interroge non seulement sur le connu mais également sur ce qu'il vient de découvrir, soit l'inconnu. L'élève est du côté de la découverte. Par ces questionnements, il cherche à la comprendre.

- Synthétiser : L'élève doit comprendre cette découverte de manière globale, mais également être capable d'en repérer les éléments importants.

- Juger : L'élève est amené à évaluer, critiquer ce qu'il a découvert. Cela lui permet de retenir ce qu'il estime important pour lui (Caron et autres, 1991, cité par Legendre, 1993, p227).

---

7. Alain Baudrit, Professeur en Université, spécialiste en psychologie sociale des apprentissages, auteur de nombreux ouvrages dans le domaine.

8. Renald Legendre (1942), Docteur en Sciences de l'Education.



### 3.2. Une importance de la métacognition.

La métacognition est l'une des composantes de l'apprentissage des élèves et appartient donc à cette dynamique cognitive. Pour apprendre, « il faut savoir comment on fait pour savoir et comment on fait pour faire lors de l'application d'une démarche ou d'une stratégie » (Doly<sup>9</sup>, 1997, cité par Lafortune, Jacob & Hebert, 2000, p8). Il s'agit là d'une première définition de la métacognition. C'est la représentation que se fait l'élève de ses connaissances : réfléchir sur celles-ci, comprendre ce qu'il a mis en place pour construire de nouvelles connaissances. De cette manière, la métacognition ne peut se dissocier de la connaissance de soi. De plus, elle participe au développement cognitif. En effet, elle permet principalement de développer les connaissances procédurales, c'est-à-dire le comment de l'action, mais aussi les connaissances conditionnelles, c'est-à-dire le quand, le pourquoi d'une action. Flavell et Brown<sup>10</sup> (1987, 1979, cité par Lafortune, Jacob & Hebert<sup>11</sup>, 2000, p8) distinguent deux composantes principales de la métacognition : les connaissances métacognitives et l'adaptation de ces connaissances. On peut, tout d'abord, s'intéresser à la première composante qui est constituée de plusieurs connaissances : les connaissances stratégiques : elles permettent de gérer les stratégies que l'élève utilise pour la réalisation d'une tâche. On peut parler de régulation et d'auto-évaluation d'un apprentissage ; les connaissances sur les tâches cognitives : elles permettent de définir une tâche et ainsi, de choisir la bonne stratégie à adopter pour sa réalisation ; les connaissances personnelles et réflexives : par la connaissance de soi, l'élève est conscient de différents aspects et notamment de ses points forts et points faibles. Cela lui permet de faire les bons choix dans la réalisation d'une tâche. En ce qui concerne l'adaptation des connaissances, celle-ci est en lien avec la gestion, la supervision et l'évaluation de sa démarche.

## 4. Une dynamique sociale.

### 4.1. Des interactions.

Pour R. Cousinet<sup>12</sup>, le travail de groupe est également « un lieu où l'on parle, un lieu où chacun confronte sa façon de voir à celle d'autrui, où l'autre le contraint par ses interpellations, voire par sa seule présence, à passer à un degré supérieur d'explication, de compréhension, donc d'abstraction » (Cousinet, 1950, cité par Meirieu, 1991, p46). Un travail de groupe est donc possible grâce aux

---

9. Anne-Marie Doly, Maître de conférence en Sciences de l'Education.

10. Flavell J.H. (1928-) et Brown A.L. (1943–1999), deux psychologues de l'Education.

11. Louise Lafortune, docteur en Sciences de l'Education. Suzanne Jacob, auteur, compositrice, interprète et écrivaine. Danièle Hebert, conseillère pédagogique à la Commission de l'Energie, Mauricie.

12. Roger Cousinet (1881-1973), pédagogue français. Il a d'abord été instituteur, puis est devenu inspecteur dans l'enseignement primaire. Il s'agit de l'un des pionniers appliquant les principes de l'Education Nouvelle.

interactions entre les membres. Il s'agit d'une « relation dynamique de communication et d'échange d'information entre deux individus ou entre plusieurs individus à l'intérieur d'un groupe ». Nous pouvons parler de « relation réciproque » (Raynal et Rieunier<sup>13</sup>, 2012, p245). Le travail de groupe est donc constitué « de relations plurielles d'échanges, articulées sur un contact avec ce qui est donné comme le réel, évacuant tout ou une partie de l'autorité du maître » (Meirieu, 1984, p25).

Ainsi, nous pouvons faire un lien avec le socio-constructivisme. Il s'agit d'une théorie de l'apprentissage mettant en évidence le fait que les connaissances apparaissent grâce à un cadre social et donc grâce aux interactions entre les membres d'un groupe. Lev Vygotski<sup>14</sup> est l'un de principaux représentants du socio-constructivisme. Pour lui, « l'enfant est d'abord un être social » (Raynal et Rieunier, 2012, p469). Le langage apparaît nécessaire. L'élève est sollicité grâce aux interactions avec ses pairs et réalise alors soi-même ses apprentissages. Je peux parler de méthode active.

#### 4.2. Une importance de l'émergence d'un conflit socio-cognitif.

Le conflit socio-cognitif est l'un des éléments primordiaux du socio-constructivisme. Lors de celui-ci, l'élève est amené à se confronter à autrui. Différents points de vue entrent donc en interaction. Celui-ci, en fonction de ce qui est dit, peut être amené à modifier le sien et donc ses propres représentations. Par la prise en compte ce qui est évoqué, l'élève peut donc repenser son propos. On peut ainsi parler de réajustement. Mugny G., Doise W., Perret-Clermont A.N. (1976, cité par Meirieu, 1991, p17) précisent que « l'individu progresse seulement à partir du moment où se crée en lui un conflit de centrations entre son propre point de vue et celui d'autrui ». Le conflit socio-cognitif serait donc source d'apprentissages. Toutefois, pour que celui-ci ait lieu et soit efficace, certaines conditions sont nécessaires. Il doit y avoir la présence d'un objectif commun donné par l'enseignant pour que les élèves se mobilisent autour de celui-ci. De plus, Philippe Meirieu (1993, p22) évoque également l'importance des pré-requis. Il s'agit des connaissances qu'un individu doit posséder pour pouvoir réussir un certain apprentissage. Il met en avant que chacun doit disposer « des moyens nécessaires » à la participation au groupe. Effectivement, il paraît nécessaire que les membres du groupe se comprennent. R. Cousinet ajoute qu'il faut que les individus composant le groupe « ne diffèrent pas trop les uns des autres et se trouvent proches à la fois par le niveau de développement, le point où se trouve arrivé chacun d'entre eux dans l'apprentissage social, et si des éléments affectifs ne les éloignent pas trop les uns des autres » (Cousinet, 1974, cité par Meirieu, 1984, p50). Pour lui, les pré-requis sont donc également un élément important pour l'émergence d'un conflit

---

13. Françoise Raynal et Alain Rieunier, formateurs et psychopédagogues.

14. Lev Vygotski (1896-1934), psychologue soviétique et marxiste.

socio-cognitif et donc pour le bon fonctionnement d'un travail de groupe. Il faut savoir qu'il existe différents types de pré-requis :

- « Pré-requis d'apprentissage » : Il s'agit des exigences propres à l'objectif donné.
- « Pré-requis structurels » : Il s'agit des connaissances antérieures de chacun.
- « Pré-requis fonctionnels » : Ce sont les capacités requises concernant le travail de groupe

donné (Meirieu, 1993, p25).

Un trop grand décalage au niveau des compétences et des apprentissages ne participerait pas à l'efficacité de ce type de conflit. La constitution du groupe apparaît donc primordiale.

## 5. Une dynamique de groupe.

### 5.1. Une définition.

D'après Roger Mucchielli<sup>15</sup>, la dynamique de groupe se définit de deux manières :

1. « L'ensemble des phénomènes psychosociaux qui se produisent dans les petits groupes, ainsi que les lois naturelles qui régissent ces phénomènes ».

2. « L'ensemble des méthodes qui permettent d'agir sur la personnalité par le moyen des groupes ainsi que celles qui permettent aux petits groupes d'agir sur les grands groupes ou sur les organisations sociales plus vastes ». (1980, p15).

Dans le cadre de cet écrit, je m'intéresserai plus particulièrement à la première définition. La dynamique de groupe comprend ce qui se passe à l'intérieur du groupe et touche donc à son fonctionnement. Lorsque l'on s'intéresse à celle-ci, on s'attache aux interactions entre pairs : il s'agit des échanges entre chaque membre du groupe, mais cela touche également au non-verbal (silences, gestes par exemple) ; aux normes, c'est-à-dire les règles de conduite variant d'un groupe à l'autre ; aux buts du groupe ; à la structure informelle qui touche à l'affectivité ; à la cohésion du groupe ou encore à l'inconscient collectif : il s'agit de « l'histoire commune vécue par le groupe, son existence collective, son passé [...] » (*Ibid.*, p15).

### 5.2. Une observation de la dynamique des groupes primaires.

Les groupes que je serai amenés à observer sont ce qui s'appelle des groupes primaires (*Ibid.*, p11). Il s'agit de « groupes limités par le nombre » (*Ibid.*, 12). Roger Mucchielli parle également de

---

15. Roger Mucchielli (1919-1981), psychosociologue et psychopédagogue.

« groupes restreints ». Il s'agit de groupes où s'établissent des relations directes, soit de face à face, « tel que chacun puisse avoir une perception individualisée de chacun des autres, être perçu réciproquement par lui et que de nombreux échanges interindividuels puissent avoir lieu » (Anzieu & Martin, 1968, p36). Lorsque les relations deviennent indirectes, il n'y a plus de dynamique de groupe.

Le terme de groupe primaire a été créé en 1909 par Charles Horton Cooley<sup>16</sup>. Celui-ci désigne « les ensembles humains caractérisés par une association ou une coopération de face à face » (Mucchielli, 1980, p13). « Le groupe primaire résulte d'une intégration intime, d'une certaine fusion des individualités dans un tout commun, de telle sorte que la réalité immédiate, pour chacun, est la vie commune et les buts du groupe. Il est un « nous ». » Dans un groupe, il est donc nécessaire de considérer chaque membre, mais également l'ensemble de ces membres et donc le groupe en lui-même. La dynamique de groupe comprend ces deux aspects. C'est ce qui m'intéresse dans le cadre de cet écrit : l'individuel et le collectif me permettant de mettre en tension créativité individuelle et collective. De plus, il s'agit de « groupes primaires artificiels ou occasionnels » (*Ibid.*, p13). En effet, il ne s'agit pas d'un regroupement habituel. Dans le cadre scolaire, la mise en groupe des élèves est choisie par l'enseignement dans un but d'apprentissage.

### 5.3. Des éléments essentiels.

#### 5.3.1. *La cohésion du groupe.*

La cohésion signifie « union, solidarité étroite, caractère quasi indestructible du lien qui unit les membres d'un groupe » (Centre National de la Recherche Scientifique, 2013). Selon les différents groupes, une cohésion plus ou moins importante se forme. Celle-ci est fondée sur « la qualité du lien d'appartenance de ses membres ». Elle suppose que chaque membre adhère personnellement au groupe. Cela est la résultante de différents facteurs :

- « L'interconnaissance,
- La confiance personnelle dans les autres membres du groupe,
- L'implication personnelle dans les objectifs du groupe, c'est-à-dire l'assimilation (l'incorporation) personnelle des buts du groupe,
- L'assimilation des normes groupales » (Mucchielli, 1980, p47).

C'est en ce sens que le groupe est amené à devenir un « nous ».

---

16. Charles Horton Cooley (1864-1929), sociologue américain.

### 5.3.2. Une pression de conformité.

Tout groupe exerce une pression de conformité sur ses membres. « Cette exigence tend à unifier les conduites, les opinions, les perceptions, les informations, les idées » (*Ibid.*, p27). Cela voudrait dire que les différents membres d'un groupe pourraient être amenés à se comporter semblablement ou à émettre des opinions similaires, par exemple. Cela va d'autant plus vers l'idée qu'un groupe serait un « nous ». La cohésion du groupe renforce cette pression de conformité. Il existe deux types d'influence. La première est dite « normative ». Elle touche les conduites, comportements qui doivent être conformes aux attentes des autres. La seconde est dite « informationnelle » et renvoie à l'acceptation de l'information.

### 5.3.3. Une structure informelle.

Celle-ci est de l'ordre de l'affectivité. Il s'agit d'une « organisation et une répartition de la sympathie-antipathie, des voies par lesquelles circule l'influence, de la position des membres « populaires » et des « rejetés », la naissance de « cliques » ou sous-groupe dans le groupe, avec les pôles de conflit ou d'attraction » (*Ibid.*, p15). A l'intérieur du groupe, les membres sont amenés à créer des liens entre eux.

### 5.3.4. Une possible émergence d'un leader.

« Certains individus s'emparent facilement de l'esprit groupal, fascinent et entraînent des suiveurs » (*Ibid.*, p53). Le leader fait en sorte que les autres membres du groupe restent centrés sur l'objectif en vue en organisant notamment le travail de groupe. En ce sens, il cherche également à maintenir la cohésion du groupe.

A travers cette partie, j'ai pu définir les enjeux du travail de groupe en Arts Plastiques. Comme j'ai pu l'évoqué, dans la suite de cet écrit, je m'intéresserai plus particulièrement au travail collaboratif. Ainsi, dans la partie suivante, je débiterai une réflexion permettant de montrer que travail collaboratif et créativité peuvent être reliés.

## **II. Une analyse du processus créatif au sein du travail collaboratif en Arts Plastiques.**

### **1. Une définition de la créativité.**

Philippe Meirieu (1991, p35-72) répertorie également différents types pensées : inductive, dialectique, déductive, créatrice. Dans le cadre de ce mémoire, la dernière m'intéresse plus particulièrement. Celle-ci est caractérisée par la divergence. Les élèves ne sont pas amenés à converger vers une même solution. Ici, il en existe plusieurs. L'idée est de produire quelque chose de nouveau. Ils explorent, expérimentent, associent des éléments n'appartenant pas forcément à un même système.

La créativité est la « capacité, pouvoir qu'a un individu de créer, c'est-à-dire d'imaginer et de réaliser quelque chose de nouveau » (Centre National de la Recherche Scientifique, 2013). J.P. Guilford<sup>17</sup>, considère la créativité « comme un mode de pensée continu, commun à tous les individus normaux mais à des degrés variables » (Rieben<sup>18</sup>, 1978, p41). Il existerait donc différents degrés de créativité. Comme l'évoque Philippe Meirieu, le but de la pensée créatrice n'est pas d'accéder à des connaissances définies par l'enseignant. L'enfant doit être capable de dépasser « ses habitudes mentales » (1991, p63) pour créer quelque chose de nouveau.

### **2. De la créativité au processus créatif.**

Selon J.P. Guilford, « la créativité c'est opérer de façon divergente et c'est aussi transformer » (1967 et 1977, cité par Amégan<sup>19</sup>, 1993, p11). Transformer signifie, « rendre différent, faire devenir autre, modifier entièrement » (Centre national de la recherche scientifique, 2013) : il y a passage d'une idée initiale à une nouvelle. Par cela, nous pouvons parler de processus. Le problème posé permet l'émergence d'idées qui sont traitées pour aboutir à un seul et unique résultat.

Wallas<sup>20</sup> (Lubart<sup>21</sup>, 2012, p86-87) a été le premier à décrire le processus créatif. D'après lui, il est constitué de quatre étapes :

---

17. Guilford J.P. (1897-1987), psychologue américain.

18. Laurence Riben, chargé de cours en psychologie et Sciences de l'Éducation à l'Université de Genève.

19. Samuel Amégan, Docteur en psychopédagogie et professeur-chercheur au Département des Sciences de l'Éducation de l'Université du Québec.

20. Wallas G. (1858-1932), psychologue et pédagogue anglais.

21. Todd Lubart, professeur en psychologie différentielle à l'Université René Descartes à Paris.

1. La préparation : Il s'agit de la représentation du problème. Les connaissances, les expériences de chacun entrent également en jeu.
2. L'incubation : Il y a mise en œuvre des informations et associations d'idées, mais cela a lieu au niveau de l'inconscient.
3. L'illumination : C'est le moment où l'idée elle-même apparaît.
4. La vérification : Il y a évaluation de cette idée par rapport au problème de départ.

### 3. De la divergence à la convergence.

Selon J.P. Guilford, « La convergence et la divergence ont quelques caractéristiques communes : toutes les deux impliquent la génération d'information [...] dans la divergence, le problème peut être très vaste et peu contraignant dans ses instructions [...] dans la convergence, le problème est structuré de telle sorte que la réponse unique est produite immédiatement sans beaucoup d'hésitation » (Beaudot, 1980, p22). La convergence est donc le « fait de se diriger vers un point, un résultat, un processus commun » (Legendre, 1993, p295). Elle implique donc une direction vers un unique résultat. Au contraire, la divergence est caractérisée par une multitude de réponses possibles. Il y a peu de restrictions.

#### 3.1. Arts Plastiques : de la divergence à la créativité.

Comme nous l'avons précisé précédemment, la divergence est un aspect important du cours d'Arts Plastiques, mais c'est également l'une des caractéristiques de la créativité. La pensée divergente est composée de trois types de facteurs principaux :

- La fluidité concerne le nombre de réponses que peut produire une personne.
- La flexibilité renvoie au fait que les réponses peuvent être classées dans différentes catégories. En fait, ce facteur renvoie à la mobilité des réponses. Guilford (Lubart, 2012, p22) précise également qu'il existe deux types de flexibilité. Il y a, tout d'abord, la « flexibilité spontanée » qui touche à la variété des idées produites. Il y a ensuite la « flexibilité adaptative » qui renvoie à la capacité de se détacher d'une idée initiale, de modifier son point de vue.
- L'originalité est à prendre en compte, c'est-à-dire la nouveauté des réponses proposées. Elle est également définie comme « la capacité à produire des associations indirectes, à percevoir des relations entre des objets éloignés dans l'expérience courante » (Beaudot, 1980, p75). Cette caractéristique renvoie à la singularité de l'élève.

En outre, Newell A., Shaw J.C. et Simon H.A<sup>22</sup>. ont établis certaines caractéristiques de la créativité. Pour eux, il y a pensée créative lorsqu'au moins l'une de ces conditions est remplie :

« 1. Le produit de la pensée doit représenter une certaine valeur et de la nouveauté (soit pour le sujet, soit pour la collectivité).

2. La pensée est non conventionnelle, en ce sens qu'elle nécessite des modifications ou le rejet des idées acceptées auparavant.

3. La pensée requiert une motivation profonde et durable.

4. Le problème posé initialement est vague et indéfini, de sorte qu'une partie de la tâche consiste à formuler le problème lui-même » (1962, cité par Rieben, 1978, p47).

Dans ce cas, je me suis plus particulièrement intéressée à la caractéristique n°4. En fait, ce qui est à la base de la créativité en Arts Plastiques est la proposition de départ faite à la classe. Celle-ci doit permettre assez de divergence pour qu'une certaine liberté de réponses soit donnée aux élèves. Ainsi, les élèves pourront mobiliser fluidité, flexibilité ou encore originalité. Par rapport à cela, il me semble nécessaire de faire un rappel concernant les fondements de cette discipline. Au sein de celle-ci, les élèves apprennent par la pratique. Le professeur donne, par exemple, une incitation, mais ne donne pas les clés de celle-ci. On peut, ici, parler de problème ouvert. Les élèves sont amenés à s'approprier cette incitation pour essayer d'y répondre par la pratique. Par la suite, il y a verbalisation sur les travaux de chacun. Il s'agit de regrouper les productions pour discuter sur celles-ci. A partir de cela, l'enseignant pose des questions aux élèves pour faire émerger des notions et également le problème sur lequel ils ont travaillé. Certains ont pu se l'approprier différemment, ce qui engendre des questions, des réflexions différentes, voire l'émergence d'un autre problème. En fait, par la pratique, les élèves mettent en place le problème et cela peut se faire de manière différente. La divergence est donc à relier avec la proposition de cours faite par le professeur. Celle-ci dépendra des consignes ou encore des contraintes données. Elle sera donc plus ou moins importante suivant ce que l'enseignant aura demandé aux élèves.

### 3.2. Créativité : de la divergence à la convergence.

La divergence est l'une des caractéristiques du cours d'Arts Plastiques, mais également de la créativité. Dans un travail collaboratif, les élèves sont dans une phase de recherche d'idées. Ils proposent les leurs, mais peuvent également venir compléter celles des autres. Il y a donc articulation entre les différentes idées de chacun. Cela peut donner naissance à d'autres. En ce sens, nous sommes du côté de la divergence puisqu'il y a une multiplication des idées. Puis, petit à petit,

---

22. Allen Newell (1927-1992), chercheur américain en informatique et psychologie cognitive. John Clifford Shaw, sociologue américain. Herbert Alexander Simon (1916-2002), économiste et sociologue américain.



j'ai pu remarquer une évaluation de celles-ci. En effet, les membres du groupe sont amenés à en choisir une qui, pour eux, répond le mieux au problème. Ainsi, il y a convergence vers une proposition. De plus, la divergence peut permettre l'émergence d'un conflit socio-cognitif. La multiplication d'idées, leurs associations engendrent de la part de chacun différents avis. Chacun est alors amené à se justifier, à argumenter sur son point de vue. A partir de cela, on peut dire qu'il y a un début de convergence. En effet, par l'exposé des différents points de vue, chaque membre est amené à évaluer les idées émises pour venir converger vers une idée en particulier.

Le processus collaboratif et donc créatif met donc en tension divergence et convergence.

### **III. Travail collaboratif et créativité : vers l'émergence d'un problème et d'une hypothèse.**

#### **1. Une mise en place d'un problème.**

##### **1.1. Créativité et théorie associationniste.**

Souvent la créativité est reliée à l'association d'idées. « Pour les associationnistes, la possibilité de résoudre les problèmes est liée à la richesse du réseau d'associations possédé par le sujet ; la solution est le produit d'essais et d'erreurs à partir d'images déjà constituées » (Rieben, 1978, p36). Concernant la créativité, Mednick<sup>23</sup> reprend cette théorie. Pour lui, « le processus de la pensée créative consiste à organiser des éléments associatifs en de nouvelles combinaisons qui répondent à des exigences particulières ou sont d'une manière ou d'une autre utiles » (1962, cité par Rieben, 1978, p37). R. Mucchielli parle de « combinaison sélective ». Il s'agit de la « capacité à joindre deux éléments d'information qui, réunis, vont mener à une nouvelle idée » (1980, p19). L'une des caractéristiques du processus créatif serait donc l'association d'idées qui de ce fait mènerait à l'émergence d'une nouvelle idée. Mednick constate qu'il y a deux types d'individus, ceux qui donnent des associations stéréotypées et ceux qui recherchent des associations moins fréquentes. Wallach et Kogan<sup>24</sup> reprennent cette théorie et remarquent que ce sont les associations stéréotypées qui viennent en premier. Celles qui sont moins conventionnelles ne viennent qu'après. Un certain temps est donc demandé pour que celles-ci apparaissent. Ainsi, il faut laisser le temps à ces associations d'émerger. Le processus créatif s'inscrit donc dans la durée.

---

23. Mednick S.A. est un psychologue.

24. Wallach M.A. et Kogan N., deux psychologues américains.

Je peux maintenant faire un parallèle avec la technique associative du brainstorming. D'après A. Beaudot, le brainstorming serait une technique amplifiant la créativité. Celle-ci a été introduite par le publicitaire Osborn<sup>25</sup>. Pour lui, la dynamique du groupe tient un rôle important dans la créativité. Il s'agit d'une « technique de production d'idées » (Meirieu, 1991, p66) qui consiste à « mener une recherche en commun sur un thème donné » (*Ibid.*, p65). La quantité d'idées produites est essentielles ; les idées les plus inhabituelles sont les bienvenues ; la combinaison des idées accroît le nombre d'idées » (Beaudot, 1980, p57), voici le principe même du brainstorming. A travers cette technique de productions d'idées, on peut remarquer deux étapes : la production d'idées puis leur évaluation. Pour Osborn, le jugement nuit à la créativité. Pour cela, il y a dissociation dans le temps de ces deux étapes. De plus, il faut savoir que « l'association d'idées repose sur une conception de la mémoire sémantique humaine en réseau. Celle-ci serait constituée d'un vaste réseau de « nœuds cognitifs » interconnectés. Chaque concept est matérialisé par un nœud. Lorsqu'un nœud est activé, l'activation se propage aux concepts physiquement proches dans ce réseau complexe. Dans un groupe de brainstorming, le fait d'être exposé aux idées des autres permet l'activation d'une partie du réseau qui, sans cette exposition, n'aurait pas été activée » (Anderson & Bower<sup>26</sup>, 1973, cité par Delacroix & Galtier<sup>27</sup>, 2005, p72). Cela signifie donc que grâce aux interactions entre pairs et donc à l'échange d'idées, le groupe pourrait être amené à produire plus d'idées que de manière individuelle. L'une des idées de l'un des membres pourrait donner une ou d'autres idée(s) à un autre. Ainsi, les personnes du groupe peuvent être amenées à rebondir sur les idées des autres.

## 1.2. Vers la formulation d'un problème.

Michel Barlow évoque dans son livre *Le travail en groupe des élèves* que « les ressources des participants ne s'additionnent pas mais se multiplient ! » (Barlow, 2004, p105). Cela supposerait donc que la créativité au sein d'un groupe pourrait être amplifiée grâce à l'apport de chacun. En effet, nous avons vu que lors d'un travail collaboratif, chacun est amené à expliciter ses idées. Par la participation des différents membres du groupe, il y a donc multiplication de celles-ci. Leur combinaison peut également en faire émerger de nouvelles. De plus, il est aussi possible que lorsqu'un élève fait part au groupe d'une idée, celle-ci donne une autre idée à un autre membre. Les idées de chacun sont donc amenées à interagir avec les autres. Ainsi, au sein d'un travail collaboratif, il peut y avoir accumulation, articulations, combinaisons d'idées et cela grâce aux

---

25. Osborn A. (1888-1966), publicitaire américain.

26. John Robert Anderson (1947), psychologue canadien d'origine américaine. G.H. Bower, directeur du département de psychologie de l'Université de Stanford aux Etats-Unis.

27. Eva Delacroix, docteur en Sciences de Gestion, Marketing et Maître de conférences. Valentine Galtier, docteur en Sciences de Gestion.

interactions entre pairs. Alors, on pourrait supposer que la circulation rapide de la parole au sein de ce type de regroupement permettrait une multiplication d'échanges impliquant l'émergence d'une créativité collective. Par ailleurs, il est possible de faire écho à la théorie associationniste et notamment à ce que Wallach et Kogan ont mis en évidence. De cette manière, on pourrait également se demander si le travail collaboratif ne permettrait pas l'émergence d'associations moins conventionnelles et cela plus rapidement. En effet, nous avons vu que le processus créatif suppose du temps. Dans ce cas, les idées de tous les membres et pas d'une seule personne, sont amenées à interagir les unes avec les autres. On pourrait alors supposer que, par les interactions, la naissance d'idées moins fréquentes serait plus rapide et donc favorisée.

*Ainsi, en quoi, dans le cadre des Arts Plastiques au collège, le travail collaboratif des élèves pourrait-il être source de créativité ?*

### 1.3. Une première approche du problème.

Dans un travail de collaboration, il y a donc d'abord une recherche. Ainsi, les élèves sont amenés à échanger sur les différentes idées qu'ils peuvent avoir. En ce sens, il y a divergence. Les interactions entre les différents membres du groupe permettent d'ouvrir le champ des possibilités en ce qui concerne la réponse au sujet. Alors, le travail collaboratif serait facteur de créativité : grâce aux échanges entre pairs, une multitude de réponses est possible et cela pour la réalisation d'un seul sujet.

Toutefois, le processus créatif n'est pas simplement constitué d'une phase de recherches. En effet, les idées évoquées par les différents membres sont amenées à être approuvées, rejetées, affinées ou encore complétées. Nous sommes, ici, dans une phase permettant l'exploration de celles-ci, mais également leur évaluation. En ce sens, il commence à y avoir une articulation entre divergence et convergence. Chaque membre est amené à donner son avis, son point de vue sur une ou des idée(s). Ainsi, une dimension réflexive et critique voit le jour. En fait, je constate que l'on pourrait relier conflit socio-cognitif et créativité. Effectivement, chacun, en fonction de ce qui est dit ou encore des commentaires des autres, est amené à repenser son idée.

Le conflit socio-cognitif permet donc, non seulement, une divergence mais également une convergence. Une nouvelle idée peut émerger grâce à un réajustement effectué. Au contraire, il peut permettre de converger vers une idée en particulier. Ce type de conflit présent au sein d'un travail collaboratif pourrait donc être facteur de créativité. Par cela, on peut également conclure que la créativité collective dépend de la créativité individuelle, mais également des interactions entre les

différents membres du groupe. En effet, la créativité individuelle est amenée à évoluer grâce à ces différents échanges. Ainsi, à partir de celle-ci et donc par l'apport de chacun, il y a naissance d'une créativité collective. Le travail collaboratif aurait donc un impact sur la créativité individuelle, mais également sur la créativité collective.

## 2. Une mise en place d'une hypothèse.

### 2.1. Une hétérogénéité comme source de créativité.

Torrance a réalisé une étude à partir de groupes de cinq élèves (écoles primaires). Dans chacun, seul un élève avait un degré de créativité élevé. Il demande alors à chaque groupe de s'intéresser au fonctionnement d'un jouet scientifique. Il remarque ainsi que « celui le plus doué en créativité est celui qui a produit le plus d'idées. Les autres ont montré une certaine hostilité vis-à-vis de lui : développement d'un mode de contrôle et de sanction (forme de rejet, hostilité ouverte, critique, ridiculisation) » (1965, cité par Beaudot, 1980, p61). Alors, je m'interroge sur le fait que la créativité en groupe ne pourrait être favorisée que si celui-ci est homogène, c'est-à-dire, dans ce cas, que chacun possède la même capacité créative. Toutefois, cela supposerait donc qu'il y ait des groupes plus créatifs que d'autres de part leur composition. Cela me permet de m'interroger sur l'importance des pré-requis liés à la créativité. Torrance nous montre, ici, que pour le bon fonctionnement d'un groupe et notamment en ce qui concerne la créativité, il aurait fallu que chaque membre possède des pré-requis du même type. Il s'agit de pré-requis fonctionnels puisque la créativité peut être considérée comme capacité. Or, Philippe Meirieu évoque également qu'« il est parfois possible de considérer ici que la diversité des personnes, de leurs références culturelles, de leur sensibilité esthétique, de leurs expériences antérieures, garantit une hétérogénéité suffisante » (Cité par Beaudot, 1980, p69). Cela voudrait donc également dire que les connaissances antérieures, c'est-à-dire les pré-requis structurels ne seraient pas primordiaux dans un travail de groupe à but créatif. Ainsi, les connaissances intellectuelles ne seraient pas premières dans un travail de créativité dans le sens où l'élève peut faire appel à quelque chose n'ayant pas trait à un apprentissage comme par exemple un vécu. Celle-ci pourrait alors dépendre du contexte de vie de l'enfant. Dans *Vers une pédagogie de la créativité*, Alain Beaudot effectue un constat grâce à une étude menée sur 156 élèves de 11 ans : « Les enfants de milieux socio-culturels défavorisés sont inférieurs à la moyenne pour la pensée abstraite, mais supérieurs à la moyenne pour la créativité » (1973, p100). Il précise également que « la créativité d'un individu est sollicitée à son maximum sous la pression des événements du monde extérieur » (1980, p63). Cela nous montre qu'il est possible de ne pas considérer

ensemble créativité et intelligence. Je constate donc que la créativité ne dépend pas seulement de l'intelligence et donc des connaissances, mais également du vécu, du milieu où vit l'élève.

## 2.2. Un impact néfaste du travail collaboratif.

### 2.2.1. *Une participation inégale des individus.*

Durant les différents travaux de groupe que j'ai pu observer, j'ai pu remarquer une participation inégale de chaque membre. En effet, certains parlent beaucoup, proposent de nombreuses idées, donnent leur avis facilement. Au contraire, d'autres élèves s'expriment peu, voire pas.

Au sein d'un groupe, il y a des élèves actifs, mais également passifs. Je m'interroge alors sur la raison de cela. Le fait que certains élèves ne parlent pas ou peu peut être simplement assimilé à une timidité. Certains membres du groupe peuvent fournir moins d'efforts parce qu'ils ont l'impression que les autres vont travailler à leur place. Dans les groupes plus grands, certains membres pensent que leur contribution est moins importante. De cette manière, ils ne s'impliquent pas. Également, d'après Collaros P.A. et Anderson L.R. (1969, cité par Delacroix & Galtier, 2005, p74), je peux remarquer qu'une peur du jugement ou de la critique par les autres membres du groupe est toujours présente. C'est ce qui ferait que certains n'oseraient pas exprimer toutes leurs idées. De plus, ceci augmente également lorsque la taille du groupe est plus grande mais aussi par rapport à la présence d'individus dominants. Nous pouvons parler d'un phénomène de blocage. En effet, cet individu dominant pourrait venir « écraser » les autres qui n'auraient plus leur mot à dire ou plutôt qui n'oseraient plus dire quelque chose de peur d'être jugé ou critiqué. Je peux également aborder le phénomène de comparaison sociale évoqué par Festinger<sup>28</sup> (1954, cité par Delacroix & Galtier, 2005, p75). Chaque membre du groupe aurait tendance à se comparer aux autres notamment par rapport à leur productivité. De cette manière, cela pourrait entraîner un complexe d'infériorité.

Par rapport à ces différents aspects, je peux dire que la communication est souvent organisée autour de certains élèves. Cela suppose que chaque membre, suivant son implication, ne réalise pas la même qualité d'apprentissage. Ainsi, il faudrait « l'instauration d'un réseau de communication homogène » (Meirieu, 1991, p14). Alors, le fait que certains élèves ne participent pas au travail collaboratif et donc à ce travail de créativité me permet de m'interroger sur la créativité individuelle en lien avec la créativité collective.

---

28. Festinger L. (1919-1989), psychologue social américain.

### *2.2.2. Un travail collaboratif comme frein à la créativité individuelle.*

Comme cela a pu être évoqué, il y a parfois participation inégale de la parole au sein d'un groupe. Les élèves ne participant pas ne collaborent donc pas de manière directe à l'émergence d'une créativité collective. Toutefois, cela ne veut pas dire que ces élèves ne sont pas créatifs. Ainsi, on pourrait se demander si certains élèves ne seraient pas plus créatifs seuls. En fait, certains facteurs font que ces élèves ne s'expriment pas au sein d'un groupe. Ici, ce n'est pas la créativité collective qui nuit à la créativité individuelle, mais le travail collaboratif en lui-même. Celui-ci pourrait donc être un frein à la créativité individuelle.

Par ailleurs, bien que la circulation de la parole soit plus importante dans un petit groupe que dans une classe entière, un autre type de phénomène peut apparaître. En effet, un individu peut avoir une idée lorsque quelqu'un d'autre est en train d'expliquer la sienne. Il doit donc attendre son tour. D'après Lamm et Trommsdorff<sup>29</sup> (1973, cité par Delacroix & Galtier, 2005, p75), pendant que cet individu écoute l'idée de l'autre, il ne produit plus d'idées car il en a déjà une en tête qu'il attend d'énoncer. En ce sens, je pourrai m'interroger sur l'efficacité d'une créativité collective. En effet, la créativité individuelle est ici bloquée. La créativité collective aurait donc certaines limites.

Ainsi, je me demande donc si le travail de groupe ne serait pas un frein à la créativité individuelle. En effet, un certain type d'élève, par manque de confiance, timidité ou autre, pourrait ne pas être aussi créatif que de manière individuelle. Dans ce cadre, le travail collaboratif ne permettrait pas à celui-ci de progresser en termes de créativité ou simplement de développer celle-ci.

## 2.3. Vers l'émergence d'une hypothèse.

### *2.3.1. Une première approche.*

J'é mets tout d'abord l'hypothèse que la créativité individuelle joue un rôle sur la créativité collective. En sachant que la créativité est propre à chacun, cela supposerait la participation de chaque membre du groupe pour que la créativité collective soit sollicitée à son maximum. Or, grâce à mes observations, j'ai pu remarquer que cela était rarement le cas. Comme j'ai pu l'évoquer, au sein d'un travail collaboratif, la participation des individus est souvent inégale.

Roger Mucchielli (1980, p67) évoque que « le « fonctionnement » d'un groupe est directement lié en effet d'une part au nombre et à la qualité des interactions, d'autre part, à l'intensité et à l'égalité de la participation ». Cela confirme donc mon idée que pour qu'un travail de groupe fonctionne au mieux, cela suppose une participation égale de chacun. Il ajoute que la

29. Helmut Lamm et Gisela Trommsdorff, Docteurs allemands en psychologie.

communication au sein du groupe est essentielle pour, notamment, la créativité collective. Cela me permet de continuer à supposer que la mise en place d'un réseau de communication homogène serait bénéfique à la créativité collective.

Par rapport à cela, j'ai pu émettre que l'hétérogénéité des membres du groupe pourrait également être un facteur de créativité. En effet, la créativité ne suppose pas forcément de pré-requis, notamment structurel et peut dépendre du milieu où vit l'élève ou encore de son vécu. Or, cela suppose de regrouper des membres différents les uns des autres et qui n'ont donc pas forcément d'affinités. Didier Anzieu et Jacques-Yves Martin (1968, p273) évoquent que celle-ci est « génératrice de tensions et à la fois moteur de la progression du groupe et la source de créativité ». Cette hétérogénéité serait donc susceptible de favoriser notamment l'émergence d'un conflit socio-cognitif et grâce à cela la créativité.

### *2.3.2. Vers une formulation d'une hypothèse.*

Au sein d'un groupe-classe, des sous-groupes et donc des affinités se créent. Certains élèves ont donc plus l'habitude de travailler ensemble. Je peux supposer que la participation inégale des individus au sein d'un groupe est davantage présente lorsque les élèves ne choisissent pas la composition de celui-ci. En effet, dans une classe, certains ont toujours plus d'affinités avec d'autres et ont tendance à se regrouper ensemble.

Didier Anzieu (1965, cité par Anzieu et Martin, 1968, p208) dit que « l'efficacité des communications dans un groupe requiert une certaine homogénéité des membres ». Cela veut-il donc dire que laisser les élèves se regrouper par affinités serait susceptible de favoriser la mise en place d'un réseau de communication homogène ? En effet, comme j'ai pu le dire, dans ce cas précis, les élèves auraient plus de facilités à s'exprimer, à émettre des idées, des points de vue puisqu'ils se seront regroupés par affinités et donc seront avec des personnes qu'ils connaissent bien. Les interactions entre pairs émergeraient donc plus facilement. La créativité individuelle de chacun s'exprimerait-elle alors plus facilement ?

Le travail collaboratif aurait donc un impact sur la créativité des élèves. Il pourrait être bénéfique pour la créativité de certains et pour d'autres au contraire aurait un impact néfaste et serait donc un frein à leur créativité individuelle. Ainsi, comment faire pour que le travail collaboratif soit bénéfique à la créativité de chacun et ainsi à la créativité collective ? Par rapport à ce qui a pu être émis auparavant, l'émergence du réseau de communication homogène apparaît nécessaire pour que, notamment, la créativité de chacun puisse s'exprimer, ce qui pourrait être un facteur de créativité collective. Au contraire, j'ai pu émettre que l'hétérogénéité du groupe pourrait

également être source de créativité. Toutefois, cela suppose une composition du groupe choisie par l'enseignant et ainsi certains élèves, comme j'ai pu l'évoquer, oseraient moins s'exprimer et faire part de leurs idées. En ce sens, l'hétérogénéité pourrait être un frein à l'instauration d'un réseau de communication homogène. Pour qu'une participation égale soit favorisée, cela suppose le libre-choix des élèves dans la constitution des groupes. Cela leur permettrait d'échanger plus facilement, surtout pour des élèves de nature timide qui seraient sûrement plus à l'aise dans ce contexte. De cette manière, la créativité de chacun serait davantage susceptible de se développer, ce qui permettrait ainsi de favoriser la créativité collective.

Ainsi, j'émetts l'hypothèse que le regroupement des élèves par affinités pourrait avoir un impact bénéfique sur la créativité.

Ce chapitre m'a permis de débiter une réflexion en articulant plus particulièrement travail de groupe et créativité. Il s'agit des deux concepts principaux sur lesquels se basent cet écrit. D'autres concepts secondaires viendront étayer ma réflexion comme les interactions, le conflit socio-cognitif ou encore les pré-requis. Leur définition et leur mise en tension m'ont donc permis de poser un problème et d'émettre une hypothèse de travail. Je chercherai donc à vérifier, à réfuter ou à nuancer cette hypothèse pour me permettre de m'interroger d'autant plus sur le problème posé.



## **CHAPITRE II : Discussion autour du problème posé.**

### **I. Une compréhension d'un phénomène : l'émergence de la créativité collective.**

La majorité des élèves considèrent que travailler en groupe leur a permis d'avoir plus d'idées que s'ils auraient été seuls. Pour eux le travail collaboratif serait donc source de créativité. Mais quels sont les phénomènes qui permettent cette multiplication des idées au sein d'un travail collaboratif ? Ainsi, dans cette partie, j'essayerai de comprendre comment le travail collaboratif peut-il avoir un impact positif sur la créativité des élèves ? Je nuancerai cela en commençant tout de même en abordant l'émergence de possibles effets néfastes à la créativité.

#### **1. Des éléments déclencheurs du processus créatif.**

Je peux ainsi commencer en faisant un rappel par rapport au processus créatif en quatre étapes que Wallas a défini. Comme j'ai pu l'évoquer, celui-ci est d'abord composé d'une première étape, la préparation. C'est pendant cette phase que le problème est posé et analysé. Ce que j'observe ici est le moment où l'idée émerge en paroles. Cela correspond à la troisième étape qui est celle de l'illumination. Il s'agit du moment où une idée pertinente devient consciente. C'est ce qui se passe ici. Auparavant, il y a eu un travail inconscient sur le problème. Il s'agit donc de la phase d'incubation. Wallas (Lubart, 2012, p86) évoque d'ailleurs que « de nombreuses associations d'idées naissent au cours de cette phase d'incubation : l'inconscient rejette la plupart des associations qu'il juge inutiles, mais trouve parfois une idée plus prometteuse ». Suivra après cela la phase de vérification qui concerne l'évaluation de l'idée émise.

Après avoir fait ce bref rappel sur le processus créatif et notamment sur l'émergence de l'idée, je vais maintenant m'intéresser à différents facteurs pouvant permettre au processus créatif de se déclencher, mais également de se développer.

## 1.1. Poser ou se poser des questions.

### 1.1.1. *Un développement de l'idée.*

Une question de l'un des membres du groupe est susceptible d'enclencher le processus créatif et peut ainsi être le point de départ d'une nouvelle idée. Les élèves peuvent également être amenés à poser des questions sur une idée à une personne en particulier. L'individu va alors plus loin en développant celle-ci. Il peut aussi être demandé de reformuler une idée, car celle-ci n'a pas été comprise par tous les membres. Petit à petit, je remarque que l'idée devient de plus en plus précise. Le fait de devoir s'exprimer oralement suppose donc d'être clair par rapport à ce qui est dit. Un travail réalisé seul ne suppose pas une reformulation ou une re-précision. L'idée pourrait donc rester telle quelle. Le fait que les autres membres réagissent à ce qui est dit permet à l'individu de continuer de réfléchir et donc de penser son idée. Lors d'un travail collaboratif, la proposition d'une idée ne peut rester vague. Puisque celle-ci est dite oralement, elle doit être claire et précise. Cela suppose à la personne qui est à l'origine de celle-ci d'aller plus loin, ce qui est notamment permis par les questions des autres.

Poser des questions à l'ensemble du groupe ou encore à l'un de ses membres peut permettre le développement et donc la construction d'une idée. Cela pourrait ainsi être le déclencheur d'une réflexion faite par l'ensemble du groupe ou par un individu en particulier. Cela permet également de donner son avis, de se justifier en développant une idée, le but pouvant être de convaincre l'autre ou les autres. Se questionner serait donc un élément essentiel du processus créatif. Demander ce que l'on peut faire, demander pourquoi, demander ce que l'on pense, demander une explication, sont des types de questions qui pourraient donc permettre de faire émerger une idée ou encore à l'idée initiale d'évoluer, de se transformer, d'être évaluée. Questionner les autres, se questionner en groupe apparaît comme un facteur de créativité.

### 1.1.2. *Un retour réflexif.*

J'ai également pu observer que l'un des membres du groupe peut trouver l'idée d'un autre plus pertinente que la sienne. Cela veut dire que celui-ci a remis son idée en question. Il conclut donc que la sienne est moins bonne. Que s'est-il passé ? Pour arriver à cette conclusion, il a donc comparé son idée à celle d'un autre et s'est demandé laquelle était la meilleure. Même si il ne se justifie pas oralement du pourquoi, il a du faire preuve d'esprit critique et a donc développé une réflexion. Il s'est donc posé des questions, mais à lui-même. L'individu a donc pris de la distance par rapport à sa propre idée et l'a donc traitée à égalité avec celle d'un autre. Ainsi, cet exemple peut

être associé à la phase de vérification du processus créatif émis par Wallas. En effet, il y a eu évaluation de l'idée. Toutefois, dans ce cas, celle-ci n'est pas faite par les autres, mais par l'individu même. Une auto-évaluation de l'idée a été réalisée. Il y a eu un recul réflexif. Il y a eu métacognition. Ainsi, je peux faire un lien avec la dynamique cognitive qui peut avoir lieu au sein d'un travail collaboratif. En effet, l'individu a utilisé différentes habiletés cognitives comme celles de se questionner, mais également de juger, c'est-à-dire évaluer, critiquer l'idée émise. Dans un travail collaboratif, non seulement les idées sont évaluées par les autres, mais également par soi-même. On pose des questions aux autres, mais on se pose également des questions.

En ce sens, le travail collaboratif serait bénéfique à la créativité individuelle. En effet, différentes idées sont amenées à être proposées et donc à être confrontées. Toutes les idées ne peuvent pas être choisies. Des choix doivent être faits. De plus, contrairement à un travail seul, l'idée de l'un des membres peut ne pas être utilisées et donc être rejetées. Les individus doivent donc se poser des questions et alors évaluer les idées de chacun, mais également les siennes pour choisir celle qui leur semble la plus pertinente. Ainsi, cela peut provoquer un travail de métacognition. Dans un travail collaboratif, un individu doit être capable d'accepter les idées des autres et de laisser de côté certaines des siennes.

La comparaison des idées de chaque membre du groupe et donc la possible émergence de la métacognition pourrait être source de créativité. Les interactions n'apparaissent pas comme étant le seul facteur pouvant apparaître comme bénéfique à celle-ci. Le travail collaboratif fait également appel à une dynamique cognitive qui apparaît nécessaire pour faire des choix et des choix pertinents. Le travail collaboratif permet à l'élève de se poser des questions sur ses propres idées en comparant celles-ci avec les autres et ainsi de se poser également des questions sur les idées des autres. Les idées sont amenées à se confronter.

En ce sens, le travail collaboratif pourrait permettre aux élèves d'aller plus loin dans la recherche d'idées, dans l'évaluation de celles-ci, mais également dans leur développement. Toutefois, les interactions entre pairs ne sont pas le seul élément à prendre en considération dans un travail collaboratif. Celles-ci proviennent d'individus qui sont amenés à réfléchir eux-mêmes. Le groupe n'est pas seulement un « nous ».

## 1.2. Des confrontations nécessaires.

### *1.2.1. Des désaccords entre les membres du groupe.*

Au sein d'un groupe, il peut apparaître un désaccord. Celui-ci est exprimé et engendre par la suite la proposition d'idées. Nous sommes ici dans une phase de vérification. En effet, un examen critique de l'idée initiale est fait par chacun. Celle-ci ne satisfait pas tous les membres telle qu'elle est. Wallas (Lubart, 2012, p87) évoque que « si une idée montre des imperfections au moment de la vérification, une autre idée pourra incuber pour résoudre cette difficulté ». Les membres du groupe cherchent donc à développer d'autres idées pour résoudre le problème qu'ils rencontrent. Le désaccord, au sein d'un travail collaboratif, ne peut seulement se définir par un « je ne suis pas d'accord » ou un « non ». Il nécessite d'aller plus loin pour trouver un consensus. Cette recherche du consensus suppose donc de proposer une nouvelle idée ou de développer l'idée de départ d'une façon différente. En ce sens, le désaccord serait un élément déclencheur du processus créatif. Celui-ci permet de se poser d'autres questions. Il s'agit là d'un élément bénéfique à la créativité qui n'apparaît pas dans un travail seul. Comme le précise R. Mucchielli, « le groupe ne peut pas progresser sans qu'il y ait des oppositions et des confrontations » (1980, p46). Le désaccord et donc la recherche de consensus permettent la naissance de nouvelles idées et permettent donc d'aller au-delà de l'idée initiale. Celle-ci est donc interrogée, remise en question, développée par les différents membres du groupe.

### *1.2.2. Vers une situation de conflit socio-cognitif.*

Les membres d'un groupe ont différents points de vue. En proposant différentes idées, ils sont donc à la recherche d'un consensus. L'un d'eux a préféré l'idée d'un autre. Cela nous montre qu'il a pris en compte l'idée de l'autre. Il a donc été amené à modifier son point de vue et à repenser son propos. Il y a donc eu réajustement. Ainsi, il y a eu conflit socio-cognitif. En effet, Mugny G., Doise W., Perret-Clermont A.N. (1976, cité par Meirieu, 1991, p17) précisent que « l'individu progresse seulement à partir du moment où se crée en lui un conflit de centrations entre son propre point de vue et celui d'autrui ».

Lors d'un travail collaboratif, il y a divergence en ce qui concerne les idées. Des idées différentes supposent des avis différents. Celles-ci et donc les points de vue de chacun sont donc amenés à être confrontés. Pour le bon fonctionnement du groupe et donc la réalisation de la tâche demandée, ils ne peuvent rester dans la confrontation. Comme j'ai pu le dire, ils doivent donc faire

un choix. Il y a donc évaluation d'une idée et donc convergence vers une idée. Cela peut donner naissance à un conflit socio-cognitif. Ainsi, cela pourrait favoriser la créativité des élèves.

Par ailleurs, je peux également dire que cet individu a ici su faire preuve de « flexibilité adaptative ». Il s'agit de la « capacité de changer d'approche ou de point de vue sur un problème » (Lubart, 2012, p22). Il a su se détacher de son idée initiale pour en explorer une nouvelle. Il a su développer un esprit critique et évaluer son idée et celles des autres. Je suppose donc que c'est grâce à cette capacité que l'émergence de ce conflit socio-cognitif a été rendu possible.

Je terminerai cette partie en citant Didier Anzieu et Jacques-Yves Martin qui évoquent (1968, p193) que « la communication sur autrui rend possible l'action sur autrui à l'intérieur d'une situation définie. Elle est un moyen de faire évoluer cette situation ». Il a su changer d'avis, se remettre en question et surtout remettre en question son idée. Par rapport à cela, les interactions entre les membres apparaissent nécessaires. Toutefois, cela suppose que chaque membre du groupe prenne ces échanges en considération. L'écoute des autres apparaît ainsi un élément essentiel dans un travail collaboratif. En ce sens, cela pourrait permettre à la créativité individuelle et collective de se développer.

## 2. De la créativité individuelle à la créativité collective.

### 2.1. Une créativité individuelle : sa réappropriation par les autres.

#### *2.1.1. Un développement de l'idée individuelle.*

Quand j'ai questionné les élèves sur la façon dont ils ont travaillé en groupe et trouvé leur idée finale, ils ont pu me dire que chacun avait une idée, qu'ils les ont donc partagées ensemble et qu'ils les ont ensuite mélangées. Certains ont également précisé que les idées de chacun avaient été prises en compte. Cela suppose donc de créer des associations pour en former une nouvelle. L'intérêt du travail collaboratif est que les idées émises par un individu restent rarement telles quelles. Il y a réaction de la part des autres membres pouvant venir à l'encontre où au contraire développer l'idée grâce à leurs propres idées. Chaque membre se réapproprie l'idée évoquée. Il y a des réappropriations différentes. Cela montre bien que chaque individu n'a pas les mêmes idées et que la créativité est propre à chacun.

Il y a donc eu association d'idées permettant la création d'une nouvelle. R. Mucchielli parle de « combinaison sélective ». Il s'agit de la « capacité à joindre deux éléments d'information qui, réunis, vont mener à une nouvelle idée » (1980, p19). C'est donc le principe même de la théorie associationniste reprise notamment par Mednick. Différentes idées sont mises en lien et cela dans le

but d'en créer une nouvelle. Ainsi, l'idée individuelle de départ est associée à une autre idée de l'un des autres individus. Celle-ci est donc amenée à se développer grâce à l'apport d'autrui. Cela pourrait être comparé à un « principe de corrélation » (*Ibid.*, p18). Il y a donc un passage de la créativité individuelle à la créativité collective.

L'idée initiale est donc amenée à être transformée. En ce sens, il peut y avoir assimilation à un processus. De plus, comme l'évoquait Wallach et Kogan, ce sont les associations stéréotypées qui viennent en premier. Grâce à cette combinaison sélective permise grâce aux interactions entre pairs, il y aurait donc plus de probabilités pour que des idées moins conventionnelles voient le jour. En ce sens, le travail collaboratif aurait un impact bénéfique sur la créativité.

### *2.1.2. Un non développement d'une idée.*

Parfois, une idée peut être évoquée sans être développée. Cela peut permettre à un autre membre de réfléchir sur celle-ci et ainsi d'avoir lui-même une autre idée. Une ébauche d'idée donnée par un membre peut donc se voir développée, complétée par un autre. En ce sens, les interactions apparaissent nécessaires. Le fait de ne pas trop en dire pourrait également être déclencheur du processus créatif. Cela pourrait donc être bénéfique à la créativité. Ainsi, un début d'idée individuelle peut ne pas être développé par soi-même, mais par les autres. Il y a donc également association d'idées pour en former une nouvelle.

## 2.2. Un travail collaboratif comme multiplication ou non multiplication d'idées.

### *2.2.1. Des avantages.*

Certains élèves ont pu remarquer qu'ils peuvent être bloqués lorsqu'ils travaillent seuls. Dans le processus créatif en quatre étapes de Wallas, la première est une phase de préparation. Celle-ci touche à la représentation du problème. Peut-être l'élève fait-il un blocage à ce niveau là. Il n'arrive pas à définir les enjeux du problème et donc à émettre différentes possibilités pour y répondre. Il s'agit peut-être là d'un problème de compréhension. Egalement, Sapp (1992, cité par Lubart, 2012, p88-89) émet qu'il est possible qu'un « moment de frustration créative » apparaisse entre la phase d'incubation et d'illumination. Ainsi, la personne se voit dans l'incapacité de trouver des idées. Toutefois, lors d'un travail collaboratif, il y a de faibles possibilités pour que le processus créatif de tous les membres du groupe ne s'enclenche pas et que tous soient bloqués.

Dans un groupe, il y a des individus qui s'emparent plus facilement du problème. Ils trouvent donc des idées plus facilement que d'autres. Ceux qui n'ont donc pas encore trouvé d'idées

ou qui font un blocage par rapport à la phase de préparation, par exemple, vont pouvoir s'appuyer sur ce qui vient d'être émis. Ils vont pouvoir repartir sur les idées des autres, rebondir sur celles-ci.

Or, comme nous l'avons dit, le processus créatif se développe dans le temps. Certains ne trouvent pas d'idées immédiatement. Le fait que d'autres en trouvent avant eux, est-il un frein à leur créativité individuelle ? De plus, certains ont pu remarquer que le travail collaboratif leur permettait d'avoir plus d'idées, car parfois il y a des choses auxquelles ils n'avaient pas pensé. Cela montre que le travail de groupe permet de développer des idées que l'on n'aurait pas eues si on aurait été seul. Cela voudrait dire que le travail collaboratif permet d'ouvrir le champ des possibilités et cela grâce à la créativité individuelle qui est propre à chacun et également aux interactions entre pairs.

### *2.2.2. Des inconvénients : une première approche.*

Dans un groupe, les idées de chacun ne sont pas forcément prises en compte, écoutées. Il s'agit là d'un premier inconvénient du travail collaboratif que je peux noter. Par exemple, il est possible que les autres membres soient déjà fixés sur une idée et ne prennent pas en compte ou ne veulent pas écouter une nouvelle idée. Ils ne font donc pas preuve de flexibilité. Ils ne cherchent pas à explorer celle-ci puisqu'ils sont concentrés sur une autre. L'un des problèmes du travail collaboratif qui apparaît ici est qu'une personne peut donc être amenée à apporter une idée nouvelle alors qu'une autre est en train d'être développée ou évaluée par exemple. Il n'apparaît pas possible de s'occuper de ces deux idées en même temps. Alors, il y a concentration sur l'une d'elle pour faire abstraction de l'autre. La créativité collective est ici privilégiée à la créativité individuelle. Ainsi, la créativité collective ne pourrait-elle pas être un frein à la créativité individuelle ?

Dans toute cette partie, j'ai pu mettre en évidence que les idées de chacun étaient amenées à être développées, articulées grâce aux interactions avec les autres membres du groupe que ce soit grâce à l'émergence de questionnements ou encore de désaccords. Toutefois, j'ai pu mettre en évidence de premiers inconvénients concernant le travail collaboratif comme pouvant avoir un effet négatif sur la créativité individuelle et de ce fait collective. Dans la partie qui suit, je m'interrogerai donc sur cet aspect.

## **II. De l'émergence d'une dynamique de groupe : le développement de phénomènes spécifiques pouvant nuire à la créativité.**

J'ai demandé aux élèves dans quel cas pensaient-ils qu'ils auraient eu plus d'idées : lorsque la composition du groupe est choisie par l'enseignant ou lorsqu'elle est choisie par eux-mêmes. Ils paraissent tous être d'accord avec la deuxième proposition : « *C'est plus facile* », « *Parce qu'on s'entend mieux* ». Toutefois, même si travailler avec des camarades avec qui ils s'entendent mieux leur paraît important pour qu'un travail de groupe fonctionne, il me semble maintenant nécessaire de nuancer cela. En effet, j'ai pu constater que ce n'était pas toujours le cas. Voici quelques conclusions faites à partir de l'observation de groupes d'élèves dont la composition a été choisie par eux-mêmes.

### **1. Une possible disparition du « nous ».**

Un groupe n'est pas seulement l'association de différentes individualités. Celles-ci viennent interagir, se compléter et cela pour former un tout. Selon les groupes, une cohésion plus ou moins importante se crée. Comme évoqué précédemment, celle-ci est fondée sur « la qualité du lien d'appartenance de ses membres » (Mucchielli, 1980, p47). Elle suppose donc que chaque membre adhère personnellement au groupe. C'est en ce sens que le groupe est amené à devenir un « nous ». Toutefois, j'ai pu constater l'émergence de différents phénomènes venant parfois rompre celle-ci.

#### **1.2. Emergence d'une structure informelle.**

J'observe, qu'au sein de groupes dont la composition a pourtant été choisie par les élèves, que des sous-groupes peuvent se créer. Des élèves peuvent être rejetés de manière volontaire ou involontaire. Ainsi, je peux dire qu'il y a naissance d'une structure informelle. Celle-ci est de l'ordre de l'affectif. Il s'agit de l'« organisation et la répartition de la sympathie-antipathie, des voies par lesquelles circule l'influence, de la position des membres « populaires » et des « rejetés », la naissance de « cliques » ou sous-groupe dans le groupe, avec les pôles de conflit ou d'attraction » (Mucchielli, 1980, p15). Un rapport de domination peut voir le jour.

Dans le cas d'un élève rejeté par le reste du groupe, la créativité de celui-ci n'est pas prise en compte. Elle ne participe pas vraiment à la créativité collective. La structure informelle qui se crée aurait donc un impact sur celle-ci. Il y a donc émergence d'une participation inégale des individus. Le travail collaboratif a donc un effet néfaste sur la créativité individuelle de certains qui n'est donc



pas développée. Cela me permet alors de m'interroger sur la composition du groupe et sur son impact sur la créativité.

### 1.3. De possibles tensions comme remise en question de la cohésion du groupe.

Comme nous l'avons vu, des désaccords peuvent apparaître. Toutefois, cela peut aller plus loin et donner naissance à des conflits même dans le cas de groupes dont la composition a été choisie par les élèves mêmes. Dans ce cas, la cohésion du groupe n'est plus présente. Le groupe ne peut pas être considéré comme un « nous ». Il se divise en différentes individualités qui s'opposent. Ici, il ne s'agit pas de simples oppositions ou confrontations qui pourraient, comme cela a été évoqué, être favorable à la créativité. Il y a création d'un climat de travail qui n'est pas bénéfique. Une perte de temps est visible. Pendant cette situation de conflit, les membres du groupe ne cherchent pas, ne réfléchissent pas à d'autres idées. Ils sont concentrés à « s'affronter » afin de savoir qui a raison, par exemple. Ici, le conflit n'est pas fructueux. Il est un frein à la créativité.

## 2. Des individus dans le groupe.

### 2.1. Un groupe et des individualités.

#### *2.1.1. Une participation inégale des individus au sein du groupe.*

Enfin, j'observe qu'au sein de chaque groupe, il y a une participation inégale. J'ai également pu observer que cette participation était inégale au niveau du contenu. En effet, même si il y a une participation égale en ce qui concerne le nombre d'intervention, cela ne veut pas dire que ces personnes font les mêmes types d'intervention en ce qui concerne la qualité de celles-ci.

Cela me permet de m'interroger sur l'articulation entre créativité individuelle et collective. Je me demande si cette participation inégale ne peut pas être provoquée par certains phénomènes. En effet, je peux supposer que certains sont de nature plus réservée, s'expriment moins facilement. Mais, n'y aurait-il pas d'autres facteurs faisant que certains membres d'un groupe participent moins, osent moins faire part de leurs idées ? En ce sens, certains phénomènes dus à la dynamique de groupe qui se crée ne pourraient-ils pas jouer un rôle sur la créativité, voire engendrer un blocage de la créativité individuelle ?

### *2.1.2. Un impact négatif d'un individu sur le reste du groupe.*

Lorsque les élèves peuvent choisir la composition du groupe, ils se regroupent par affinités. Toutefois, le risque est qu'ils saisissent cette opportunité plutôt pour rigoler et bavarder avec leurs amis plutôt que de travailler de façon efficace. Parfois, j'ai pu remarquer qu'un élève est plus responsable et autonome que les autres. Il va essayer de recentrer ses camarades vers le travail, mais cela peut être difficile et peut faire perdre du temps. Il est donc freiné par la dynamique de groupe qui s'est instaurée. Ainsi, ce climat de groupe n'apparaît pas comme un climat propice à la créativité, à l'émergence d'idées. Si cet individu avait été seul, peut-être aurait-il été plus créatif ? Il n'aurait pas été freiné. Il aurait choisi et réalisé l'idée qu'il aurait souhaitée. Pendant que celui-ci essaye de convaincre ses camarades de se mettre au travail avec lui, il ne cherche plus d'idées. Il est concentré sur autre chose. Ainsi, la dynamique de groupe instaurée ici serait un frein à la créativité individuelle, mais également collective. Le processus créatif se voit interrompu. Cela vient confirmer l'idée qu'un membre du groupe peut avoir une influence négative sur les autres membres, sur le travail demandé, mais également sur la créativité. En ce sens, le travail collaboratif pourrait faire figure de frein.

## 2.2. Une présence d'un leader.

### *2.2.1. Son émergence.*

Dans tout groupe, l'un des membres peut s'imposer davantage et prendre les décisions. Il ne demande pas forcément l'avis des autres. Plus encore, il peut utiliser le « on », ce qui montre que ses propos englobent tout le groupe. Les autres membres du groupe ne vont pas à l'encontre de ce qu'il propose. Ils le suivent. Il n'hésite pas à formuler des idées, à dire ce qui va ou non et à dire ce que les autres doivent faire. Cela nous montre que « certaines individualités du groupe prennent de l'influence, deviennent leaders (les autres devenant suiveurs) [...] » (Mucchielli, 1980, p51). Cet individu prend donc le dessus sur les autres qui se réfèrent à lui. Il s'agit d'un leader. Il va organiser le travail de groupe. Ainsi, il détient une influence spécifique qui est informative, car il propose des idées ; normative, car il dit ce que les membres doivent faire et comment ; évaluative, car il n'hésite pas à donner son avis (*Ibid.*, p52). Je remarque donc que certaines personnalités dominent facilement les autres. Il y a donc apparition de suiveurs. Cela a-t-il un impact positif ou négatif sur la créativité individuelle, mais également collective ?

### *2.2.2. Une possible influence néfaste du leader sur la créativité.*

Un leader peut entraîner le reste du groupe dans une certaine direction qu'il pense bonne. Cependant, peut-être d'autres idées auraient mérité d'être développées et peut-être auraient-elles été meilleures que la direction donnée par celui-ci. Ainsi, je peux dire que dans ce type de groupe, c'est surtout la créativité de ce dernier qui a pu être développée et cela grâce à l'apport des autres ou non. La créativité de chacun n'est donc pas prise en compte. La créativité collective est donc guidée par le leader. En ce sens, l'émergence d'un leader pourrait influencer une possible participation inégale des individus et serait donc un frein à la créativité de chacun des membres.

A travers cette partie, j'ai pu mettre en évidence qu'une certaine dynamique pouvait se mettre en place dans chaque groupe. Celle-ci peut être à l'origine de phénomènes nuisibles à la créativité individuelle et de ce fait collective.

Dans mes recherches, j'avais pu noter que l'hétérogénéité du groupe pouvait être bénéfique à la créativité. Toutefois, j'avais laissé cela de côté, car comme j'ai pu le dire, je parlais du principe que celle-ci serait néfaste à l'instauration d'un réseau de communication homogène et donc à la participation de la créativité individuelle de chacun à la créativité collective. Cependant, je peux constater par les différents groupes que j'ai pu observer que les individus n'ont pas participé de manière égale. Le regroupement par affinités n'a pas été si bénéfique à cela. De ce fait, je m'interroge d'autant plus sur la composition du groupe. Faudrait-il au contraire plutôt favoriser l'hétérogénéité et moins l'émergence d'un réseau de communication homogène ?

## **III. Groupe collaboratif : une composition et une organisation comme facteurs de créativité.**

### **1. Créer une hétérogénéité en faveur de la créativité.**

#### **1.1. Une hétérogénéité comme source de créativité.**

Dans la première partie de cet écrit, j'ai pu relever que certains auteurs mettaient en avant que l'hétérogénéité du groupe pouvait être source de créativité. En effet, celle-ci ne fait pas forcément appel à des pré-requis et notamment structurels, c'est-à-dire à des connaissances

antérieures. Elle peut dépendre du milieu où vit l'élève ou encore d'un vécu. Par ailleurs, lorsque les élèves se regroupent par affinités, je ne peux pas dire qu'il y ait hétérogénéité. En effet, dans ce cas, les élèves se connaissent, ont l'habitude de travailler ensemble et savent donc comment l'autre fonctionne. Une pression de conformité d'autant plus forte pourrait voir le jour. Ainsi, un groupe hétérogène pourrait permettre une divergence d'idées plus importante. Cela pourrait donc donner naissance à des associations moins conventionnelles, par exemple.

J'ai également pu relever que des désaccords ou encore une possible situation de conflit socio-cognitif pouvaient être facteur de créativité. Je pense que dans le cas d'un groupe hétérogène, cela pourrait se voir amplifier. Effectivement, les membres de ce type de groupe seraient susceptibles d'avoir des avis, des points de vue plus différents. Des situations de désaccord seraient donc davantage susceptibles d'émerger. Cela pourrait donc mener d'autant plus à l'émergence d'un conflit socio-cognitif. Comme évoqué précédemment, les désaccords de points de vue apparaissent nécessaires pour que le groupe puisse progresser. Pour venir répondre à un désaccord, il va y avoir émergence d'une nouvelle idée se basant ou non sur la proposition initiale, le but étant de résoudre les différentes contradictions pouvant émerger. Ainsi et comme j'ai déjà pu le dire, l'émergence de désaccords et/ou d'un conflit socio-cognitif pourrait donc être un déclencheur du processus créatif. En ce sens, favoriser la divergence permettrait de favoriser la créativité. Pour cela, l'hétérogénéité des membres d'un groupe serait un déclencheur du processus créatif. Elle apparaîtrait bénéfique à la créativité des élèves.

## 1.2. Des propositions.

### *1.2.1. Un début de réflexion.*

Je peux débiter cette réflexion en émettant qu'il ne suffit pas de créer une simple hétérogénéité. Il faut créer une hétérogénéité bénéfique en termes de climat de travail, mais dans ce cas précis, également en termes de créativité. Ainsi, une composition des groupes de manière totalement aléatoire ne me paraît pas pertinente. En effet, si je procédais de cette manière, certains élèves risquent d'être regroupés ensemble et pourront être à l'origine d'une mauvaise ambiance de travail. Ainsi, comment puis-je procéder pour que le choix de la composition du groupe soit la plus judicieuse ?

Je m'interroge donc maintenant sur ma posture en tant qu'enseignante. J'ai pu mettre en évidence les différents effets, qu'ils soient positifs ou négatifs, d'un travail collaboratif des élèves sur la créativité. J'ai donc pu comprendre et approfondir un phénomène. L'hypothèse émise au départ est maintenant remise en question. Je viens la réfuter en émettant maintenant que

l'hétérogénéité des membres d'un groupe collaboratif pourrait, au contraire, être d'autant plus source de créativité. Dans ce cas, c'est à l'enseignant de venir créer celle-ci en faisant des choix en ce qui concerne la composition du groupe.

Pour pouvoir créer une hétérogénéité susceptible d'être bénéfique à la créativité des élèves, il me semble nécessaire de bien connaître ses classes et donc ses élèves. En effet, il apparaît essentiel par rapport à ce que j'ai pu émettre précédemment de pouvoir repérer les différents sous-groupes d'affinités au sein d'une classe, de repérer les élèves davantage participatifs en classe ou au contraire réservés, les élèves en difficultés, par exemple. Ainsi, une première hétérogénéité pourrait être créée en venant rompre ces différents sous-groupes d'affinités. Il me semble pertinent d'éviter que certains élèves trop proches en termes d'affinités dans la classe ne se retrouvent ensemble. Ainsi, il y aurait moins de risques en ce qui concerne la création de sous-groupe d'affinités au sein d'un même groupe.

### *1.2.2. Une mixité garçon/fille.*

Tout au long de cet écrit, il y a un aspect que je n'ai pas abordé et pourtant qui mériterait d'être relevé et interrogé. En effet, lorsque les élèves se regroupent par affinités, les groupes qui se constituent sont principalement non mixtes. Le fait qu'un groupe ne soit constitué que de filles ou de garçons, pourrait-il avoir un impact sur la créativité ? Au départ, je pensais que non. Toutefois, arrivé à ce stade de ma réflexion, cela me pose question. En m'appuyant sur des lectures que j'avais pu faire, j'ai pu remarquer que Didier Anzieu et Jacques-Yves Martin précisaient (1968, p209) que « d'autres expériences ont montré qu'un groupe est plus productif s'il est composé de membres du même sexe (sauf dans les expériences de créativité) [...] ». Qu'est-ce que cela signifie ?

En observant les productions réalisées par un groupe de garçons et celles réalisées par un groupe de filles, j'observe des différences. La créativité peut dépendre d'un vécu, du milieu où vit l'élève et de cette façon pourrait dépendre également de ce que les élèves regardent à la télé ou encore lisent. De manière générale, les garçons et les filles n'ont pas les mêmes goûts et intérêts. Je peux donc conclure que les filles et les garçons sont susceptibles de ne pas avoir les mêmes idées. Ainsi, la mixité serait source d'hétérogénéité et donc de créativité. Les idées émises seraient davantage divergentes. Il me semble donc nécessaire, dans le cadre d'un travail collaboratif à visée créative d'imposer la mixité garçon/fille.

### *1.2.3. Un certain nombre d'élèves.*

Un autre aspect m'a posé question pendant la réalisation de cet écrit. Il s'agit du nombre d'élèves par groupe. Comme j'ai pu l'évoquer, le désaccord et ainsi l'émergence possible d'un conflit socio-cognitif paraissent avoir un impact sur la créativité des élèves. En effet, les membres d'un groupe sont amenés à donner leur avis. Forcément, ils ne peuvent pas être d'accord sur toutes les idées émises.

Par rapport à cela, je pense qu'il est pertinent de mettre en place une certaine hétérogénéité pour promouvoir ainsi les points de vue différents et ainsi l'émergence de désaccords permettant le déclenchement du processus créatif. Je pense que celle-ci peut être favorisée par le nombre de personnes composant le groupe. En ce sens, un travail collaboratif où se retrouvent seulement deux élèves ne serait pas vraiment bénéfique à la créativité. Deux individus se mettent plus facilement d'accord. Ils seraient également parfois susceptibles d'avoir des avis similaires. Au contraire, si une troisième personne est présente, différents points de vue seraient plus susceptibles d'émerger. Par rapport aux observations que j'ai pu faire, j'ai pu remarquer que dans un groupe de quatre, certes il y aura d'autant plus de points de vue différents, mais j'ai pu noter la possible apparition de sous-groupes ou d'une structure informelle pouvant être à l'origine de conflits qui seraient alors néfastes à la créativité individuelle. En ce sens, dans le cadre d'un travail à visée créative, il me semble pertinent de proposer un travail de groupe composé de trois élèves. Ainsi, non seulement différentes idées et points de vue seront amenés à se confronter. Toutefois, il s'agit d'une hypothèse émise par rapport à quelques observations réalisées. Il pourrait donc s'agir d'un possible prolongement à ma recherche.

### *1.2.4. Conclusion.*

Différents critères permettraient donc de créer une hétérogénéité bénéfique à la créativité des élèves : le nombre d'élèves par groupe, la mixité garçon/fille, le non-regroupement de certains élèves ensemble (affinités, élèves « perturbateurs », réservés...). Nous pourrions également nous intéresser à d'autres aspects comme le fait de regrouper ou non les élèves ayant des difficultés d'apprentissage, par exemple. Cela pourrait d'ailleurs faire l'objet d'une prochaine recherche. Les groupes ne peuvent donc pas être composés au hasard. De ce fait, je peux conclure que la mise en place d'un travail collaboratif bénéfique au développement de la créativité passe par les différents choix que l'enseignant peut faire notamment en ce qui concerne la composition des différents groupes.

## 2. Une meilleure prise en compte de la créativité individuelle : élément essentiel à la créativité collective.

### 2.1. Une non prise en compte de la créativité individuelle : un problème.

#### 2.1.1. *Rappel.*

Lors d'un travail collaboratif, j'ai pu observer que chacun était amené à proposer des idées. Or, j'ai également pu remarquer que ces idées n'étaient pas toujours prises en compte. Elles n'étaient parfois pas écoutées du fait qu'une autre idée était déjà en cours d'évaluation, voire de réalisation ou encore du fait du choix du leader qui guide le groupe vers une certaine direction qu'il juge bonne. Ainsi, le travail collaboratif viendrait nuire à la créativité individuelle. Là encore, je me demande si, dans certains cas, un élève ne serait pas plus créatif seul ? Or, nous le verrons le travail collaboratif apparaît nécessaire à l'apprentissage de l'élève.

L'hétérogénéité des membres du groupe qui serait source de créativité ne suffirait donc pas à elle-même. Même si une hétérogénéité bénéfique semble être mise en place, celle-ci peut être annulée par d'autres phénomènes. Ainsi, dans cette partie je souhaite revenir sur le problème que j'ai pu observer, c'est-à-dire la participation inégale des individus au sein d'un groupe. Comment faire pour que tous les élèves puissent participer pour que la créativité de chacun soit exprimée, mais également sans que celle-ci soit bloquée par le fait, par exemple, de devoir s'exprimer à l'oral et ainsi de se confronter aux autres ? C'est la question que je me pose maintenant. Je m'interroge donc sur ma pratique professionnelle.

#### 2.1.2. *Un impact bénéfique du travail collaboratif sur l'élève.*

Le travail collaboratif apparaît essentiel pour le développement cognitif ou encore métacognitif de chacun. En effet, il est nécessaire que les élèves apprennent à interagir avec les autres pour qu'ils puissent émettre un point de vue, développer un avis critique sur les idées de chacun, mais aussi sur les siennes, accepter les critiques des autres et les comprendre. Il me semble que ce type de travail serait un moyen de développer la créativité de chacun. En effet, je pense que le travail collaboratif peut apprendre aux élèves à développer leur créativité, mais de manière différente. Les élèves vont pouvoir faire preuve de flexibilité, développer ou explorer une nouvelle idée grâce à l'association de deux autres. De plus, le travail collaboratif permet de prendre en compte d'autres idées. Il permet d'ouvrir le champ des possibilités et de ne pas se contenter de ses propres idées, de venir les confronter aux autres. Les élèves vont pouvoir prendre en considération

les questions des autres sur leur propre idée pour pouvoir la développer ou effectuer un réajustement. En groupe, la créativité se développe grâce à l'apport des autres, grâce aux interactions.

## 2.2. Une proposition.

### 2.2.1. *Une première proposition : Le brainstorming.*

Comme j'ai pu l'évoquer le brainstorming est une « technique de production d'idées » (Meirieu, 1991, p66). Celle-ci est constituée de deux étapes : la production d'idées, puis son évaluation. Les deux sont bien dissociées l'une de l'autre, car pour Osborn, le jugement nuit à la créativité. Au départ, le brainstorming est de l'ordre du spontané et en quelque sorte du non réfléchi. La circulation rapide de la parole avec une accumulation et une combinaison d'idées multiplient ainsi le nombre de réponses possibles. La première étape de cette technique n'est pas d'évaluer tout de suite les différentes idées proposées. C'est ce qui m'intéresse ici. Chacun doit être libre de proposer une idée. C'est peut-être d'ailleurs cette phase d'évaluation et donc de vérification de l'idée qui freine certains élèves à participer. En effet, celle-ci oblige une confrontation à l'autre. Ainsi, peut-être serait-il nécessaire d'imposer cette phase de production d'idées caractéristique du brainstorming. Dans un premier temps, chacun serait donc libre de faire part de ses propres idées. Il n'y aurait pas de prises de décisions immédiates, donc peu de risques de désaccords, donc de conflits. Ce n'est que dans la seconde étape, soit le passage à la convergence et donc à la phase d'évaluation que ce type de phénomènes se développe davantage. Or, même si cela peut permettre à certains de s'exprimer plus, certains s'exprimeront toujours moins que d'autres. Il y aura toujours une participation inégale des individus. De ce fait, là encore, la créativité individuelle peut être freinée.

### 2.2.2. *Une deuxième proposition : l'instauration d'une phase individuelle.*

Comme j'ai pu l'aborder, parfois la créativité individuelle de chacun des membres d'un groupe peut ne pas être prise en compte. Cela peut, par exemple, être dû à des conflits ou encore à la nature réservée d'un individu. Certains élèves préfèrent travailler seul, notamment, par rapport au fait que leurs idées ne sont pas forcément prises en compte. Seuls, ils peuvent faire ce qu'ils souhaitent. Toutefois, comme j'ai pu le mentionner, le travail de groupe apparaît essentiel dans l'apprentissage de l'élève.



Ainsi, comment faire pour que la créativité de chacun soit prise en compte et puisse être développée au sein d'un travail collaboratif ? Peut-être serait-il intéressant avant de débiter un travail collaboratif à visée créative, de laisser aux élèves une phase individuelle. Pendant celle-ci les élèves pourront s'emparer du problème et chercher des idées par eux-mêmes. Il leur serait demandé de noter les différentes idées trouvées sur une feuille. Je pense que ce travail pourrait se faire avant même que les élèves soient regroupés. Ainsi, chacun resterait à sa table et serait moins susceptible d'être influencé par les autres, notamment par de possibles bavardages dans le groupe. Une fois cette phase réalisée, des groupes de trois élèves pourront être constitués et cela par l'enseignant en ne regroupant pas certains individus et en mélangeant garçons et filles. Les différents membres du groupe devront alors faire part de leurs idées et cela chacun leur tour. Tous devront s'écouter. C'est seulement à partir de ce moment qu'ils pourront faire des choix, des associations ou encore donner leurs avis. En fait, cela pourrait faire figure d'une future recherche. Chacun étant amené à s'exprimer sur ses idées, peut-être s'agirait-il d'un moyen pour que la créativité de chacun soit davantage prise en compte et ainsi développée que ce soit par soi-même, par les autres ou par les interactions entre les membres du groupe.

Grâce à ce chapitre, j'ai pu non seulement montrer en quoi le travail collaboratif peut être bénéfique à la créativité des élèves grâce aux interactions entre pairs pouvant permettre un déclenchement du processus créatif : le fait de poser ou de se poser des questions, l'émergence de désaccords... Au contraire, j'ai pu mettre en avant que dans certains cas le travail collaboratif peut venir nuire à la créativité qu'elle soit individuelle ou collective. Cela peut être du à l'émergence d'une structure informelle, de conflits ou encore de certaines individualités au sein du groupe. Ainsi ces différents éléments m'ont permis de m'interroger sur mon hypothèse que je suis venue remettre en cause en revenant notamment sur une autre hypothèse de départ qui est celle de l'hétérogénéité du groupe comme facteur de créativité. Ainsi, je me suis questionnée sur ma posture en tant qu'enseignante. Puis, j'ai terminée cette partie en relevant l'importance de la participation de chacun à la créativité collective. Ainsi, j'ai émis de possibles propositions et prolongements de recherche pour que la créativité de chacun soit prise en compte.

# CONCLUSION

## 1. Une conclusion générale.

Au sein de cet écrit, je me suis interrogée sur l'impact du travail collaboratif des élèves sur leur créativité. Je pensais que ce type de travail pouvait permettre une multiplication des idées grâce aux interactions entre pairs, mais pouvait également permettre l'émergence d'idées moins conventionnelles. Ainsi, je me suis demandée si le travail collaboratif pouvait être bénéfique à la créativité des élèves.

Par l'observation de différents groupes, j'ai d'abord pu comprendre le fonctionnement d'un travail collaboratif à visée créative, comment peut se développer un processus créatif, mais aussi en quoi ce type de travail peut être bénéfique à la créativité qu'elle soit individuelle ou collective. J'ai ainsi pu relever la présence d'éléments déclencheurs d'un processus créatif comme le fait de poser ou de se poser des questions grâce à la confrontation avec les idées de chacun. Ces confrontations peuvent mener à des désaccords permettant l'émergence d'un possible conflit socio-cognitif et ainsi, par la recherche d'un consensus permettre l'émergence d'une nouvelle idée. Alors, les idées de chacun vont pouvoir s'articuler. L'idée initiale est donc développée par l'autre et/ou les autres ou encore par soi-même. Le travail collaboratif permet d'avoir des idées que l'on n'aurait pas eu seul, permet de développer l'idée d'un autre, de se la réapproprier. Ainsi, ce type de travail, et plus particulièrement, les interactions entre pairs peuvent permettre une multiplication des idées et donc une ouverture du champ des possibilités. Cela pourrait donc d'autant plus donner naissance à des idées singulières.

Toutefois ma recherche m'a également permis de mettre en évidence l'émergence de possibles phénomènes pouvant avoir un impact négatif sur la créativité des élèves. Cela touche notamment à l'émergence d'une certaine dynamique de groupe comme l'apparition d'une structure informelle engendrant des rapports de domination, de tensions remettant en cause la cohésion du groupe, de certaines individualités (élève perturbateur, leader...). Cela peut engendrer une participation inégale des individus, la non prise en compte de l'autre et de cette manière de la créativité individuelle. Par ailleurs, j'évoque précédemment que les désaccords peuvent être bénéfiques à la créativité. Cela suppose alors la recherche d'un consensus qui a donc pour but de trouver une idée qui satisfait tout le monde. Dans certains cas, cela ne pourrait-il pas avoir un effet négatif sur la créativité ou peut-être un effet réducteur ? Certaines idées « trop » singulières émises

par un individu pourraient être rejetées par l'ensemble du groupe. Des idées peu banales pourraient donc être refusées au profit d'une idée plus conventionnelle qui elle satisferait tout le groupe.

Paradoxalement, le travail collaboratif des élèves peut donc non seulement être bénéfique, mais également néfaste à la créativité individuelle et de ce fait à la créativité collective.

Je souhaite maintenant revenir sur mon hypothèse de départ. J'ai pu remarquer que même dans des groupes où le libre-choix de la composition est donné aux élèves, il peut y avoir l'émergence d'une certaine dynamique à l'origine de phénomènes nuisant à la créativité. Pourtant, je pensais qu'un regroupement par affinités permettrait à chacun de s'exprimer plus facilement et de favoriser la créativité d'autant plus. Or, je constate que ce n'est pas toujours le cas. Mon analyse m'a donc menée à remettre en question mon hypothèse. Ainsi, je suis revenue à une autre de mes hypothèses de départ concernant également la composition du groupe : l'hétérogénéité du groupe comme source de créativité. Plus que favoriser l'émergence d'un réseau de communication homogène, ne vaudrait-il pas mieux favoriser d'abord l'hétérogénéité des membres du groupe ? Favoriser l'hétérogénéité permettrait une plus grande divergence d'idées, de points de vue permettant notamment l'émergence de désaccords pouvant être bénéfiques à la créativité. Cela m'a mené à m'interroger sur ma pratique en tant qu'enseignante. En effet, ce serait mon rôle de créer une hétérogénéité en faveur de la créativité. Ainsi, la composition du groupe ne peut être pensée au hasard. Il me semble notamment nécessaire de venir briser les sous-groupes d'affinités, de créer une mixité garçon/fille et de penser au nombre d'élèves par groupe, par exemple. Regrouper trois élèves me semble judicieux pour qu'un certain nombre d'idées et de points de vue différents puissent interagir, et pour qu'une dynamique de groupe négative ait moins de possibilités de voir le jour, en particulier par rapport à l'émergence de sous-groupes.

Toutefois, j'ai pu conclure que la mise en place d'une hétérogénéité ne peut suffire à elle seule. En effet, celle-ci pourrait accentuer les inégalités en ce qui concerne la participation des individus. Ainsi, la créativité de chacun ne participerait pas à l'émergence d'une créativité collective. De ce fait, je me suis interrogée sur ce qui pourrait être mis en place pour faire en sorte que la créativité de chacun puisse être utilisée et développée. Cela m'a amené à réfléchir sur un possible prolongement et en particulier la réalisation d'une éventuelle autre recherche. Ainsi, la mise en place d'une phase individuelle avant le passage à un travail collaboratif pourrait être pertinente. L'élève serait alors amené à se confronter seul au problème. Une fois le groupe constitué, une mise en commun où chacun devrait exprimer ses idées verrait le jour. Peut-être la créativité de chacun serait alors davantage prise en compte.

## 2. De possibles prolongements de recherche.

Dans le cadre de ce écrit, je me suis attardée sur la manière dont les membres d'un groupe peuvent développer une créativité collective. Toutefois, j'ai pu observer d'autres points qui me posent question. Lorsqu'un travail de groupe est demandé, il y a donc création de plusieurs petits groupes. En Arts Plastiques, les élèves peuvent être amenés à se déplacer pour aller par exemple chercher du matériel. Le déplacement dans la salle n'est donc pas strictement interdit. Par rapport à cela, j'ai pu remarquer que certains, en se déplaçant, peuvent en profiter pour passer voir ce que les autres font et ainsi échanger avec eux. Cela ne pourrait-il pas être un déclencheur de créativité ? En effet, cela peut être susceptible de leur donner d'autres idées. Il ne faut pas oublier que lorsque l'on observe un groupe en particulier, celui-ci évolue dans un groupe-classe. De même, dans la salle d'Arts plastiques, des travaux d'élèves ou encore des oeuvres sont accrochés au mur. Cela peut également venir donner certaines idées aux élèves. Il apparaît donc important de prendre en considération l'environnement dans lequel se trouve un certains groupe.

Par ailleurs, un autre élément observé m'a interrogé. Il s'agit de la place de l'enseignant dans la créativité des élèves. Il est amené à passer auprès des différents groupes pour observer ce que les élèves sont en train de faire. Parfois, comme j'ai pu l'observer, des questions peuvent lui être posées. Les élèves lui demandent si l'idée qu'ils ont est pertinente ou demandent des indications quand ils n'ont pas tout à fait compris ce qui était demandé, par exemple. Ainsi, en essayant de leur répondre et même si on ne souhaite pas les influencer, il est possible que cela leur donne des idées. Par cela un travail collaboratif, même de courte durée, a lieu avec l'enseignant. Celui-ci et ce qu'il peut dire peut avoir un impact sur la créativité individuelle et collective.

Dans le cadre de ce écrit, j'ai fait le choix de ne pas aborder cela, car je souhaitais axer celui-ci sur le travail collaboratif en lui-même et les interactions qui peuvent se produire en son sein. Toutefois, il me semble intéressant de pointer ces différents éléments pouvant faire figure d'un possible prolongement à ma recherche.

# BIBLIOGRAPHIE

## Ouvrages :

- **Amégan, S.** (1993). L'école et la créativité & Une approche cognitive de la créativité : le modèle S.O.I. (Structure of Intellect) de J.P. Guilford. In *Pour une pédagogie active et créative* (pp. 1-34). Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- **Anzieu D. et Martin J.** (1968). *La dynamique des groupes restreints*. Paris : PUF.
- **Barlow, M.** (2004). *Le travail en groupe des élèves*. Paris : Bordas.
- **Beaudot, A.** (1973). *Vers une pédagogie de la créativité*. Paris : Les Editions Sociales Françaises.
- **Beaudot, A.** (1980). *La créativité à l'école*. Paris : Presses Universitaires de France.
- **Gaillet, B.A.** (2006). *Arts plastiques : Eléments d'une didactique-critique*. Paris : Presses Universitaires de France.
- **Henri, F., Lundgren-Cayrol, K.** (2001). *Apprentissage collaboratif à distance : pour comprendre et concevoir les environnements d'apprentissage virtuels*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- **Jaoui, H.** (1975). *La créativité*. Paris : Seghers.
- **Lafortune, L., Jacob, S., Hebert, D.** (2000). Métacognition et apprentissage. In *Pour guider la métacognition* (pp. 7-21). Sainte-Foy (Québec) : Presses de l'université de Québec.
- **Lubart, T.** (2012). *Psychologie de la créativité*. Paris : Arman Colin.
- **Meirieu, P.** (1984). *Apprendre en groupe. 1. : Itinéraire des pédagogies de groupe*. Lyon : Chronique sociale.
- **Meirieu, P.** (1991). *Apprendre en groupe. 2. : Outils pour apprendre en groupe*. Lyon : Chronique sociale.
- **Mucchielli, R.** (1980). Connaissance du problème. In *La dynamique de groupe : connaissance du problème, applications pratiques* (pp. 1-110). Paris : ESF Editions.
- **Rieben, L.** (1978). La créativité : fondements théoriques et principes de mesure. In *Intelligence et pensée créatrice* (pp. 33-52). Neuchâtel, Paris, Montréal : Delachaux et Niestlé.

### Articles :

- **Baudrit, A.** (2007). « Apprentissage coopératif/Apprentissage collaboratif : d'un comparatisme conventionnel à un comparatisme critique », *Les Sciences de l'éducation – Pour l'Ere nouvelle*, 40, 115-136.
- **Delacroix, E., & Galtier, V.** (2005). « Le groupe est-il plus créatif que l'individu isolé ? » Le cas du brainstorming : 1953-2003, cinquante ans de recherche, *Management & Avenir*, 2 (4). 71-86.
- **Métayer, O., & Boulais, P.** (2004). « Travail en groupe, mode d'emploi », *Cahiers Pédagogiques*, (424). 10-13.
- **Pantarella, R.** (2004). « Le travail de groupe : Comment faire pour que ça marche ? », *Cahiers pédagogiques*, (424), 40-50.

### Dictionnaires :

- **Legendre, R.** (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal : Guérin.
- **Raynal, F. et Rieunier, A.** (2012). *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés : apprentissage, formation, psychologie cognitive*. Issy-les-Moulineaux : ESF Editions.

### Texte officiel :

- Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008 : Nouveaux programmes d'Arts Plastiques du collège.

### Webographie :

- Centre National de la Recherche Scientifique. *Le trésor de la langue française informatisé*. Retrieved April 20, 2013, from <<http://atilf.atilf.fr/tlf.htm>>