

PÄDAGOGISCHE HANDREICHUNG

CRÉATIVITÉ, ART, ESTHÉTIQUE



Préface

Ce document examine les différents domaines du champ d'action «Créativité, art et esthétique», les explique de manière méthodique et didactique et les illustre par de nombreux exemples pratiques issus de l'éducation non formelle ainsi que par des conseils pratiques. Des renvois au cadre de référence national sont insérés concernant l'«image de l'enfant», le «rôle du pédagogue», ainsi que pour les «caractéristiques de l'éducation non formelle».

L'accent est mis sur l'enfant compétent et sur l'importance de vivre la créativité comme une compétence clé pour son avenir. L'objectif premier est d'offrir aux enfants des expériences positives et de les aider à développer leur personnalité en favorisant la créativité.

Différents aspects du champ d'action doivent être pris en compte pour traiter le sujet.

Quel est le rôle du pédagogue et comment stimuler la créativité chez les enfants ?

Les questions de réflexion, mises en évidence dans cette brochure par des textes encadrés, nous permettent de mieux prendre conscience de notre responsabilité, de notre rôle et de notre attitude.

L'objectif de ce document est de souligner l'importance du domaine de la créativité dans le développement des enfants. Il s'agit d'éveiller la curiosité et le désir des enfants pour le domaine de l'art, de la créativité et de l'esthétique et, enfin et surtout, de contribuer à développer le plaisir qu'ils y prennent.

Légende

Pour illustrer certains aspects du cadre de référence national sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes (MENJE & SNJ, 2021), et notamment pour souligner l'importance de l'«espace et du matériel», du «rôle du pédagogue» et de l'«image de l'enfant», ce *guide pédagogique* utilise les trois symboles représentés ci-dessous. Ainsi, les lecteurs pourront se repérer plus facilement et ils leur permettront surtout de prendre conscience des interconnexions qui existent entre les différentes facettes du sujet abordé, leur mise en œuvre et le cadre de référence.

Chaque exemple comportera donc des réflexions sur les trois volets.



Espace et matériel



Rôle du pédagogue



Image de l'enfant

Impressum

Editeur Service National de la Jeunesse **Coordination** Jil Winandy

Auteurs Elena Bienfait, Elisabeth Breger, Christine Dielissen, Elena Ewen, Cliff Hever, Katia Mongelli, Laura Rischard, Eric Wadlé

Photo Page Couverture Unsplash (Senjuti Kundu) **Layout et réalisation** reperes.lu **Parution** 2021

Table des matières

Préface	2
Introduction	4
1. La créativité – compétence clé du futur?!	7
2. Créativité et temps	15
3. Espace et matériel	25
4. Expérience sensorielle et esthétique	41
5. Art et jeu	51
6. «Stimuler» ou «tuer» la créativité	57
Conclusion	64
Bibliographie	65

Introduction

Si je veux assembler deux choses, j'ai besoin de colle. La solution est si évidente et semble si claire que le problème ne se pose même pas.

Mais que faire si l'on n'a plus de colle ? Cela semble également clair : je me rends au supermarché le plus proche et j'achète un nouveau flacon.

Mais que se passe-t-il s'il n'y a pas de supermarché à proximité, s'il est déjà fermé ou s'il n'y a plus de colle en rayon ?

Changeons d'approche...

Ai-je un autre moyen d'assembler les choses ?

Puis-je éventuellement utiliser un autre matériau ?

Est-il possible de créer un matériau différent à partir de divers composants ?

Est-ce que la colle doit être liquide ou est-ce qu'on peut réaliser l'assemblage avec un collier de serrage en plastique ou avec du fil et une aiguille ?

Et l'argile ? L'argile devient dure et poreuse quand elle sèche... non, ce n'est pas viable.

Un vieux collant de nylon qui traîne quelque part... Peut-être pourrait-on s'en servir... ?

Toutes ces réflexions décrivent la pensée divergente (cf. par exemple Guilford, 1977). Il s'agit de la capacité à percevoir un problème (*sensibilité au problème*), à développer de nouvelles idées de manière rapide et efficace (*fluidité des idées*), à exploiter les objets de façon inédite (*redéfinition*) et à faire correspondre les nouvelles idées à la réalité (*élaboration*). Souvent, le caractère du résultat est inattendu ou inhabituel (*originalité*), mais la solution au problème ne vaut pas moins que l'approche conventionnelle.

La réponse convergente aurait été : « Pas de colle, alors pas d'assemblage ! Point final. »

Cependant, souvent il n'y a pas qu'une seule solution à un problème.

La recherche sur la créativité s'est justement fixé cet objectif ; celui de s'intéresser avant tout à la pensée divergente.

Imaginez maintenant la situation suivante : vous êtes un(e) éducateur(trice) ambitieux(euse) et motivé(e). Juste avant Noël, vous trouvez dans un petit livre de bricolage des instructions simples pour fabriquer un petit sapin à partir de pommes de pin. Vous vous dites que cela pourrait également plaire aux enfants et vous préparez tout pour le lendemain.

Sur la table, vous présentez soigneusement tous les matériaux dont les enfants auront besoin.

Les enfants entrent dans la pièce et regardent les objets avec curiosité. Vous leur expliquez aussitôt la technique et vous leur montrez même un modèle que vous avez soigneusement fabriqué pendant la nuit.

Tout cela avec les meilleures intentions du monde.

Les enfants sont enthousiasmés et veulent aussi fabriquer leur propre sapin. Pour les enfants, le défi est assez modeste (sauf peut-être en ce qui concerne leurs capacités motrices) : le modèle leur donne une idée claire de ce à quoi le résultat final devrait ressembler et le chemin à suivre est déterminé par une technique fixe.

En bref : les enfants bricolent. Ils n'ont pas vraiment besoin de réfléchir.

Le bricolage a aussi sa raison d'être, il permet d'apprendre et de pratiquer des compétences – mais la pensée divergente, elle, devient superflue.

Dans ces circonstances, il est clair que les processus créatifs ne sont pas favorisés.

Mais si au lieu d'un choix limité d'objets, on mettait en scène différents matériaux de manière esthétique sur la table en guise d'inspiration, sans montrer de modèle préfabriqué ni de technique concrète, les enfants pourraient utiliser ces matériaux librement. Ils pourraient créer en toute liberté, sans contraintes, en suivant leurs propres envies et méthodes.

Cette proposition stimulerait la pensée divergente et créerait ainsi un espace pour la créativité.

Alors que le mot « créativité » est encore et beaucoup trop souvent envisagé comme étant synonyme d'activités de peinture et de bricolage, de nouvelles approches, des réflexions originales [« Out of the Box »] offrent aux enfants l'accès à une expérience artistique, esthétique et créative. C'est là que l'attitude des pédagogues joue un rôle décisif.



Photo : Unsplash.com (Ante Heimersmit)

1. La créativité – compétence clé



du futur?!



La créativité – compétences

Il n'est pas rare que les termes « créativité » et « bricolage » soient utilisés comme synonymes, et que le terme « créativité » soit associé à un passe-temps agréable mais jugé inutile et donc superflu. Le fait que des mots-clés liés au champ d'action de la « créativité » (tels que le substantif « artiste », ou les adjectifs « esthétique » et « créatif ») soient beaucoup moins fréquemment discutés en public que, par exemple, ceux liés à la « langue » et à la « communication » (tels que les substantifs « multilinguisme » et « langue », ou l'adjectif « linguistique ») ou à « l'expérience de la démocratie » et à « la participation à des institutions éducatives non formelles », montre bien le peu d'importance qui est accordée à la créativité.

Souvent, les activités qui favorisent la créativité reçoivent moins d'attention que des activités en apparence plus importantes, comme par exemple, celles qui favorisent l'acquisition de compétences linguistiques ou mathématiques. L'acquisition d'une connaissance intellectuelle est généralement plus importante que la stimulation de la créativité à travers la « peinture » ou le « bricolage ». En résumé, si on veut réussir dans la vie, il vaut mieux passer son temps à « apprendre » plutôt qu'à « peindre ».

Pourtant, la « créativité » signifie bien plus que tout simplement « s'asseoir à une table et faire de la peinture » – elle englobe les expériences sensorielles et la possibilité de s'exprimer de manière créative. Les enfants accèdent au monde par des processus de perception sensorielle et d'expérience esthétique. La pensée créative ouvre de nouvelles perspectives sur le monde, et permet, comme nous l'avons décrit de prime abord, de voir les choses *différemment* et aide ainsi, notamment, à se détacher des schémas de pensée habituels, parfois figés. Les problèmes qui se posent peuvent être résolus de façon totalement différente, voire de manière plus *innovante* et *créative*.

Lorsque les enfants s'adonnent à une activité, leur pensée va plus loin. Ils sont toujours à la recherche d'un moyen permettant d'exprimer leurs idées. Les personnes créatives sont capables d'utiliser à la fois le **raisonnement convergent** et le **raisonnement divergent**.

Le **raisonnement convergent**, qui est généralement mesuré dans les tests d'intelligence et est aussi souvent requis dans les contextes scolaires, implique des solutions à des problèmes rationnels bien définis. Pour ceux-ci, il existe généralement une seule réponse concrète.

Le **raisonnement divergent**, en revanche, ne conduit pas à une réponse universelle. Cette forme de pensée s'accompagne d'une certaine souplesse et de la capacité à développer des idées variées. Différentes perspectives sont prises en compte, ce qui conduit généralement à une combinaison originale d'idées, et ainsi, souvent à des solutions nouvelles et novatrices.

Ainsi, la créativité peut également contribuer au développement de la personnalité : elle ne doit donc pas être sous-estimée dans les processus d'éducation de la petite enfance. Dans la société actuelle, en constante et rapide évolution, la « créativité », l'« art » et l'« esthétique » prennent de plus en plus d'importance. En particulier, l'ouverture à la nouveauté et la découverte de chemins inexplorés nous permettent de vivre et de comprendre le monde *différemment*. Dans les processus créatifs, les informations sont traitées de manière originale et la créativité devient « significative pour l'expérience et la compréhension du monde de chacun » (Rotter, 2015).

Même les plus jeunes enfants sont capables d'explorer leur environnement, d'expérimenter des sensations et d'appréhender leur environnement de manière créative. Sans l'intervention constante d'un adulte, ils cherchent constamment de nouveaux défis, utilisent les objets comme bon leur semble, créent des mondes imaginaires. Ainsi, la curiosité innée, associée à l'expérience physique directe, à la (com)préhension intégrative du monde, devient une base importante pour le développement et l'épanouissement de la pensée créative. La perception du monde des enfants est différente de celle des adultes. C'est dans le jeu qu'ils trouvent des idées pour s'approprier le monde de manière créative et originale et qu'ils les développent davantage dans leur imagination (→ voir chapitre 5 « Art et jeu »).

ce clé du futur?!

L'« artistique » a également sa place dans la Convention des Nations unies relative aux droits de l'enfant du 20 novembre 1989. Outre le droit de l'enfant à la protection, à l'éducation ou à la santé, l'article 31 lui accorde le droit au « jeu, aux loisirs et au repos » ainsi qu'à la « participation à la vie culturelle et artistique ».

Outre l'expérience de la créativité au sein de la famille ou dans une structure d'éducation, la participation culturelle favorise également le développement du potentiel créatif des enfants, ainsi que leur participation sociale. Différentes offres permettent à l'enfant de s'évader temporairement d'un quotidien souvent très structuré et mouvementé. Il est temps d'affirmer l'importance de ce champ d'action, ainsi que de renforcer le rôle de la créativité dans la société.

C'est là le principal objectif du présent guide pédagogique, dont les exemples servent à illustrer le cadre de référence national sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes et à présenter les moyens de les mettre en œuvre dans la pratique quotidienne des institutions d'éducation non formelle.

L'esprit d'ouverture est considéré comme étant l'une des principales caractéristiques de l'éducation non formelle (SNJ, 2021), et il met en évidence l'importance d'initier les enfants à autant de formes d'art différentes que possible. Étant donné le plaisir avec lequel les plus jeunes enfants se déguisent et participent aux jeux de rôle, le théâtre est une forme d'expression créative non négligeable, même pour les plus jeunes. Il faut reconnaître la compétence des enfants à comprendre des pièces plus complexes qui, à première vue, ne sont destinées qu'à un public adulte. Il faut leur faire confiance car ce qui est déterminant, c'est la façon de transmettre leur contenu.

Dans les processus d'éducation esthétique et artistique, les enfants s'engagent de différentes manières dans leur monde et leur environnement, combinent le « raisonnement convergent » et le « raisonnement divergent » et font harmonieusement cohabiter les deux formes de pensée – « être créatif » peut se comparer à un spectacle de feu d'artifice neurologique ! Expérience matérielle sensorielle, défis moteurs complexes, immersion émotionnelle, réflexion intensive, comparaison, évaluation, abandon du plan et recommencement à zéro : dans l'activité créative, les enfants sont sollicités globalement, ce qui crée, relie et renforce leurs réseaux neuronaux (Singer, 2015).



Photo : Croix-Rouge / Maison Relais Dippach

Exemple pratique

Journée Shakespeare

Maison Relais Buschdorf

La « Journée Shakespeare » a permis aux enfants de la Maison Relais de Buschdorf de découvrir par eux-mêmes la littérature, le théâtre et les jeux de rôle et de créer ensuite les objets figurant dans les représentations. En tenant compte de la tranche d'âge et du niveau de développement cognitif des enfants, l'équipe pédagogique avait choisi au préalable trois pièces de théâtre. L'offre pour les enfants de 8 à 12 ans comprenait les pièces « Roméo et Juliette », « Macbeth » et « Othello ».



Photos : C.J.F / Maison Relais Buschdorf

Une première représentation de courte durée, d'environ 10 minutes, donnée par les adultes permettait l'intervention active des enfants. Le spectacle était non seulement plus court, mais aussi moins frontal et plus ouvert. Les enfants pouvaient à tout moment faire leurs objections et interrompre le spectacle. Ainsi, le rôle des enfants était donc plus participatif que celui d'un public « ordinaire ».

Les éducateurs/éducatrices ont réagi en conséquence, en adaptant le spectacle selon les objections des enfants.

« Buffet créatif »

Après les trois représentations, un « buffet créatif » a été organisé pour les enfants, leur donnant l'occasion de fabriquer divers objets figurant dans les représentations à partir de différents matériaux :

- le *philtre d'amour de Juliette* et la *fiolle de poison de Roméo* (couleurs et fleurs différentes, récipients, dictons imprimés) ;
- le *coffret magique des trois sorcières de « Macbeth »* (choix entre une boîte d'allumettes et une boîte à mouchoirs, décoration selon leurs idées et remplissage avec différents objets) ;
- le *mouchoir d'« Othello »* (sélection et décoration de divers mouchoirs).

La participation à cette activité était **volontaire** et les adultes ont essayé d'accorder aux enfants la plus grande liberté possible afin qu'ils puissent vivre leur créativité et développer leur potentiel.

Prolongement spontané de l'activité

À la fin de l'activité, les enfants ont demandé si l'expérience pouvait être répétée avec d'autres pièces de théâtre. Le choix s'est porté sur le « Songe d'une nuit d'été » de Shakespeare. Ainsi, d'autres activités ont été proposées selon le même schéma :

- Représentation de la *fée Hermia* (sans consignes précises, avec différents matériaux, selon l'imagination des enfants) ;
- Larmes de la *fée Hermia* (fabrication des larmes en mélangeant de l'huile, de l'encre et de l'eau dans une petite fiole).

Tout au long du projet, l'équipe pédagogique a répondu aux souhaits des enfants et a fait preuve d'une grande **flexibilité** et d'une grande volonté d'adaptation. À l'issue de la « Journée Shakespeare », qui a permis aux enfants de la maison relais de se familiariser avec le théâtre et la littérature comme moyens d'exprimer leur créativité, les enfants ont également pu participer à un atelier de pâtisserie, confectionner un gâteau et le décorer selon leurs envies.

Espace et matériel

Les différents matériaux, disponibles en quantité suffisante, étaient à la libre disposition des enfants et pouvaient être combinés à leur guise.



Rôle du pédagogue

Les adultes ont fait confiance aux enfants concernant la compréhension des trois pièces de théâtre de Shakespeare. Néanmoins, ils ont adapté la transmission de leur contenu au niveau de développement des enfants.

À l'occasion des ateliers de travaux manuels, les adultes ont apporté leur soutien aux enfants sans toutefois interférer dans le déroulement de l'activité.

Les adultes ont soutenu la suggestion des enfants de prolonger l'activité.



Image de l'enfant

La participation à l'activité était volontaire.

Les enfants ont pu décider, en fonction de leurs intérêts, quel objet ils voulaient créer, ainsi que de la manière de procéder. Après l'activité, les enfants ont eu la possibilité d'exprimer leur opinion.



Comme décrit dans l'exemple, l'adaptation du contenu au niveau de développement et aux intérêts des enfants leur permet d'accéder à des formes et des formats artistiques apparemment plus complexes qui sont au départ destinés aux adultes. Dans **l'éducation non formelle**, la manière de transmettre des contenus artistiques est un facteur déterminant pour éveiller l'intérêt des enfants à certains aspects du monde de l'art et du domaine de la créativité. Les adultes ne devraient pas hésiter à faire confiance aux enfants, même aux plus jeunes d'entre eux, pour la compréhension de pièces de théâtre ou de la littérature et devraient leur permettre d'aborder l'art en l'adaptant à leur âge à travers une médiation artistique ciblée (Winderlich, 2010, p. 25).

L'attitude des adultes et la conscience qu'ils ont de leur rôle dans l'accompagnement des enfants dans leur développement personnel sont donc des facteurs déterminants.

Basées sur la notion d'une éducation qui place l'auto-éducation et la co-construction au premier plan, les offres destinées aux enfants doivent être conçues de manière à encourager la « propre activité de l'enfant ».
(MENJE & SNJ, 2021, p. 25)

Si l'on part du principe que la créativité est inhérente à chaque enfant dès sa naissance, le rôle des adultes est d'accompagner les enfants dans leurs processus créatifs.

Les objectifs des techniques de l'art plastique sont la « découverte par soi-même » ou le « développement autonome » (Winderlich, 2010, p. 20). Les visites au musée peuvent encourager les plus jeunes à découvrir l'art par eux-mêmes et leur permettent d'établir une relation entre l'art, l'espace et eux-mêmes. Ce ne sont pas seulement les tableaux et les œuvres d'art qui jouent ici un rôle majeur, mais plutôt le musée en lui-même.

Les adultes observent, créent les conditions nécessaires et les ajustent au besoin. Il est important que l'espace, le matériel, le temps et **l'atmosphère** soient conçus harmonieusement. Les pédagogues prennent les enfants au sérieux dans leur comportement d'exploration et tentent d'éveiller leur enthousiasme avant de le faire passer en arrière-plan.

Exemple pratique

Le calendrier des couleurs

Crèche «Pikasso», Luxembourg-Merl

À la crèche «Pikasso S.à r.l.», située à Luxembourg-Merl, la valeur accordée à la créativité est perceptible dans tous les espaces et l'art trouve sa place dans le quotidien des enfants de façon naturelle. Une importance particulière est accordée aux couleurs. Celles-ci jouent un rôle majeur dès le début des rituels matinaux.

Dans le cadre du «calendrier des couleurs», un projet qui existe depuis 2004, chaque enfant choisit quotidiennement une couleur qui exprime son état d'esprit ou son humeur du jour. L'objectif est d'aborder et d'illustrer les humeurs, les émotions et les sentiments des enfants.

L'éducateur/éducatrice prend en compte la couleur de l'enfant et colorie la case de présence de l'enfant dans le calendrier en conséquence. Ainsi, chaque mois, cette grille de présence colorée fournit un aperçu des états d'esprit par lesquels l'enfant est passé.

On remarque souvent qu'il y a une couleur dominante. Partant du principe que les couleurs peuvent donner des informations au sujet du comportement et des émotions, le personnel de la crèche «Pikasso» les perçoit comme étant un bon moyen de communication non verbal. Une charte de couleurs donne des pistes d'interprétation possibles, et ces informations sont communiquées aux parents.



Photo : Crèche Pikasso

Espace & Matériel

Les petites cartes de différentes couleurs sont rangées dans une boîte, ce qui permet à l'enfant de les voir toutes en même temps sans se laisser influencer.



Rôle du pédagogue

Le pédagogue laisse l'enfant choisir sa couleur. Il lui donne l'opportunité de s'exprimer, sans pour autant le forcer à le faire. Il évite d'exercer une pression sur lui ou de porter un jugement sur son choix.



Image de l'enfant

Les états d'esprit et les émotions des enfants sont abordés.

Ils ont la possibilité d'exprimer leur humeur.





A close-up photograph of a person's hand, wearing a pink long-sleeved shirt, turning a page in an open book. The book is open to a page with faint, illegible text. The background is a warm, blurred brown color. The text '2. Créativité et temps' is overlaid in the center of the image in a bold, white, sans-serif font.

2. Créativité et temps

Créativité et temps

«**Je suis une fée !**» s'exclame une fillette en sautant dans le couloir, enroulée dans une nappe. Au lavabo, Louise et Carlos rient de leurs barbes en mousse de savon. Fâché, Hannes s'est retiré dans un coin et se demande pourquoi son château de blocs de construction s'écroule sans cesse. Au déjeuner, Éliane dépose une feuille de salade verte sur sa purée de pommes de terre parce qu'elle trouve que cela la rend plus appétissante.

Si, en tant qu'adultes, nous utilisons le terme de « créativité » de manière plutôt irréfléchie et faisant surtout référence à certaines formes de représentation et d'expression prédéfinies, tels que les tableaux ou les pièces de théâtre, les exemples ci-dessus prouvent clairement que nous sommes quotidiennement entourés par la créativité des enfants. La « créativité » ne se manifeste pas nécessairement au cours de l'atelier planifié ni dans le cadre temporel prévu.

Si nous examinons ce que signifie *réellement* la créativité, il est possible que, soudainement, nous percevions notre vie quotidienne différemment.

Les enfants sont exposés à de nombreux stimuli et sensations au cours de leur développement. En grandissant, la façon dont ils perçoivent le monde se manifeste de manière particulièrement impressionnante dans l'expression créative. L'atelier offre aux enfants l'espace et la possibilité dont ils ont besoin : ici surgissent des images et des objets aussi divers que les enfants qui les ont créés.

Hannes, le petit garçon déjà présent dans l'exemple ci-dessus, se lève d'un bond, court dans l'atelier, prend une feuille de papier cartonné bleu robuste pour pouvoir l'utiliser en tant que support. Il vient de comprendre que sa construction s'écroule sans arrêt parce qu'elle est trop instable sur la moquette fine. Mais il voulait vraiment la réaliser sur la moquette parce qu'il est beaucoup plus à l'aise assis là. Il a été capable de **résoudre le problème** tout **seul** : ça marche ! Cette fois-ci, les blocs de construction ne s'effondrent pas et il appelle fièrement sa construction « château à douves ».

On trouve des définitions de la créativité dans de nombreux domaines. Celles-ci émergent, se développent constamment, sont approuvées à un moment donné, pour finalement être étendues. Mais ces explications terminologiques ont généralement des dénominateurs communs. En général, la **créativité** est considérée comme étant la qualité ou la capacité de créer. Cette capacité est influencée par des facteurs tels que l'environnement, l'image de soi et la personnalité. Être « créatif » c'est avoir la capacité de créer quelque chose de nouveau, de donner une toute autre signification à quelque chose d'existant, de trouver une solution plutôt inattendue et peu conventionnelle à un problème (pensée divergente).



Photo : Unsplash (Jerry Wang)

Le « Cadre de référence national sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes » définit la **créativité** comme une « dimension intellectuelle complexe qui présuppose la présence de différentes compétences cognitives, telles que la capacité à réorganiser des structures » et en relation avec l'« esthétique », qui « englobe toutes les expériences sensorielles et leurs évaluations individuelles et sociétales ». (MENJE & SNJ, 2021, p. 66)

Dans les institutions de l'éducation non formelle, les pédagogues ne devraient évidemment pas empêcher les pratiques initiées par les enfants et les expériences esthétiques qui y sont liées, et plutôt toujours permettre, **favoriser** et encourager les **processus créatifs** partout – et pas seulement au sein de l'atelier ou dans le cadre d'activités dirigées.

Les facteurs « espace », « temps » et « matériel » jouent un rôle important à cet égard.

Afin de donner à l'enfant l'espace et le temps d'être créatif, le personnel pédagogique doit faire preuve de beaucoup de tact et d'une bonne gestion du temps. Par conséquent, il incombe à l'adulte d'expliquer en fonction de l'âge de l'enfant – et si nécessaire à l'avance – combien de temps il peut s'occuper de sa découverte ou du processus de création avant de devoir se rendre à l'école, au sport ou à la maison, par exemple.

Calquées sur le rythme quotidien des parents, les journées des enfants sont souvent remplies d'activités diverses. En plus de l'école, de la garderie et de diverses activités l'après-midi, il y a souvent des visites familiales et d'amis en fin de semaine. Les jours et les semaines prennent ainsi un rythme effréné qu'il ne faut pas sous-estimer. Bien souvent, on a l'impression que les enfants, sont des « petits adultes » qui ont déjà de nombreux engagements.

Lorsque l'atelier est plein, l'éducateur/éducatrice est mis(e) au défi. Souvent, plusieurs enfants ont besoin d'aide en même temps ou demandent le soutien de l'adulte. Par exemple, si en plus des activités courantes, un des enfants renverse de l'eau sur ses vêtements, le pédagogue risque d'être pris par le temps.

Observons la situation suivante :

Depuis environ 30 minutes, Clara, 7 ans, est captivée par sa peinture. Absorbée par sa création, elle ne s'était pas rendu compte de ce qui se passait autour d'elle. Elle reprend conscience de la réalité et du temps, contemple sa peinture et cherche à entrer en contact avec l'éducateur/éducatrice, qui est en train d'aider un autre enfant à retirer son pull mouillé.

« Ça te plaît ? » demande Clara. Le pédagogue lève brièvement les yeux, sourit à Clara et s'exclame : « Waouh ! C'est magnifique ! ».

Le « temps » joue donc souvent contre nous. Pris par le temps, nous retournons naturellement à nos croyances car elles ne nous demandent pas de réflexion.

Bien que Clara ait pu établir un bref contact avec le pédagogue et que son besoin et son désir d'évaluation (positive) aient été satisfaits – du moins à première vue –, son processus d'apprentissage et le résultat n'ont pas été valorisés autant que tels.

Il est important de prendre le **temps** d'approfondir les apprentissages. En cas de manque de temps, le pédagogue devrait donc signaler à l'enfant qu'il aimerait lui consacrer plus de temps et pourrait lui demander de patienter un peu.

Il faut du temps pour être créatif. Il est donc important de comprendre la créativité en tant que **processus** dans les institutions d'éducation non formelle et d'accorder aux enfants le **temps** nécessaire pour pouvoir être créatifs. En ce qui concerne le processus créatif, l'enfant doit pouvoir être créatif à tout moment, immédiatement, quand il veut et quand bon lui semble.

Si les adultes intériorisent la référence à la créativité en tant que processus dans une perspective temporelle, ils peuvent accompagner l'enfant dans son quotidien, structurer le temps et ainsi interrompre consciemment les processus créatifs afin de donner aux enfants la possibilité de continuer à travailler sur leur création à un moment ultérieur. C'est pourquoi il est important de prévoir un endroit où mettre un projet de côté pendant quelques jours.

Les « boîtes à projets » en sont un exemple. Ce sont des boîtes de rangement en plastique transparent (de tailles différentes) dans lesquelles les enfants peuvent préserver leurs travaux au sein de l'« atelier créatif » afin de les poursuivre ultérieurement.

Exemple pratique

Boîtes à projets

Maison Relais Niederaanven

Il est 13h30 – la fin de la pause de midi approche. Pour préparer les enfants à l'achèvement de leurs projets, l'éducateur/éducatrice leur rappelle qu'ils doivent retourner à l'école dans quelques minutes. La voix du pédagogue fait sortir Sara de ses pensées : son travail créatif l'avait absorbée. Elle est loin de l'avoir terminé.

Il y a quelques semaines, Sara avait du mal à lâcher et à terminer son projet. Pendant de longues phases de rangement avec l'adulte, elle exprimait ses inquiétudes quant à l'intégrité de son objet. Par conséquent, elle était régulièrement l'une des dernières à arriver dans la cour de l'école.

Mais tout a changé depuis l'introduction des « boîtes à projets » !

Les boîtes en plastique transparent avec couvercle ont une place fixe dans l'atelier. Si besoin, les enfants peuvent emprunter une boîte pour y ranger en toute sécurité (!) leurs travaux inachevés, des matériaux spéciaux ou des croquis qui illustrent leurs idées.

En fonction de leur âge et de leur stade de développement, les enfants s'adressent eux-mêmes à l'équipe pédagogique, ou les pédagogues leur proposent une boîte lorsqu'ils constatent qu'un enfant est bloqué dans son processus de création et n'a pas encore terminé son projet.

Pour que chacun retrouve aisément son projet et pour faciliter la distinction entre les projets, chaque boîte est dotée d'une photo d'une œuvre d'art issue d'une période artistique spécifique. Chaque boîte contient également une carte plastifiée avec la même photo sur laquelle sont inscrits le nom de l'enfant et la « date d'emprunt ».



La pratique a montré qu'il n'est pas nécessaire de limiter le temps d'emprunt de la boîte. Si une boîte reste occupée pendant une période assez longue sans que l'enfant continue à travailler sur son projet, le pédagogue en parle avec l'enfant et discute avec lui pour savoir s'il souhaite continuer à utiliser la boîte ou s'ils peuvent la vider ensemble.



Photos : Arcus / Maison Relais Niederanven

Tous les enfants ont la possibilité de stocker leurs travaux sur une étagère spécialement prévue à cet effet, soit parce qu'ils ne peuvent pas emporter le travail à la maison, soit pour pouvoir continuer à travailler dessus. Comme ces étagères sont très fréquentées, il peut arriver que certains objets se cassent malgré la prudence des enfants et des adultes.

Cela peut parfois être frustrant et décevant pour les enfants. C'est pourquoi il est plus sûr de stocker les objets des enfants dans les « boîtes à projets » !

Sara a désormais plus de facilité à se détacher de son processus, mais aussi de son œuvre, car elle sait que lorsqu'elle reviendra à la maison relais, elle pourra reprendre son travail là où elle s'est arrêtée.



Photo : Unsplash (Taelynn Christophe)

Espace et matériel

L'utilisation de ces «boîtes à projets» n'est possible que si l'atelier ou l'institution dispose d'assez d'espace. Les boîtes doivent également être suffisamment grandes pour permettre de stocker des projets d'assez grande taille ou nécessitant beaucoup de matériel.



Rôle du pédagogue

L'éducateur/éducatrice doit identifier le besoin qu'ont les enfants de stocker dans un lieu à la fois sûr et respectueux des objets parfois fragiles et des travaux inachevés. Il permet à l'enfant de se détacher plus facilement de son processus créatif et lui garantit que son travail ne sera pas endommagé.

Le pédagogue réorganise régulièrement les boîtes à projets et entre en contact avec l'enfant pour discuter de la poursuite de l'utilisation des matériaux et des œuvres lorsque l'enfant ne se sert plus de sa boîte à projets.

Il apaise les craintes de l'enfant et le soutient dans son détachement du processus et dans la transition entre la maison relais et l'école.



Image de l'enfant

Les enfants sentent quand un processus de création est achevé. Ils peuvent alors se détacher émotionnellement, mais aussi physiquement du processus et du travail. Le travail peut parfois tomber dans l'oubli parce que l'accent a été mis sur le processus.

Les processus ouverts peuvent être déstabilisants. Étant donné que les délais ne permettent pas toujours de terminer les processus, le fait de pouvoir stocker des travaux en sécurité aide à suspendre temporairement une activité. L'enfant peut ainsi lui-même atténuer ses sentiments d'insécurité et d'inachèvement.



Exemple pratique

L'amour du détail

Maison Relais Berdorf



Dans la Maison Relais de Berdorf, trois fillettes du cycle 4.2. ont conçu et réalisé ensemble une maison en carton. Le processus de création du projet artistique s'est étendu sur une période de six mois.

Cet exemple montre que le temps joue un rôle déterminant dans la créativité. Pour pouvoir être créatif, il faut avoir du temps – pour concevoir, préparer, essayer, continuer ou même détruire quelque chose et ensuite recommencer. Le processus peut être interrompu, et les choses peuvent être mises de côté pour être reprises ultérieurement.

Pour réaliser leur projet, les filles ont bien réfléchi aux détails, en identifiant, par exemple, quel matériau est le mieux adapté à la création d'un panier de basket-ball. Le projet s'est constamment enrichi de nouvelles idées. À la fin, la maison comprenait non seulement des pièces d'habitation, mais également un bureau, un cinéma, une terrasse avec une piscine et un plongoir, un garage avec un van, un terrain de basket, etc.



Photos : C.J.F. / Maison Relais Berdorf

Espace et matériel

Pendant toute la durée de sa création, le projet n'a pas été rangé.

D'autres matériaux sont venus s'ajouter, conformément aux souhaits des enfants. Par exemple, à la demande des filles, différents tissus ont été achetés pour confectionner les rideaux et les couvre-lits.



Rôle du pédagogue

L'équipe pédagogique a soutenu les fillettes (par exemple en leur fournissant du matériel) et les a accompagnées tout au long du processus de création. Impressionné(e)s par la persévérance des enfants, les éducateurs/éducatrices ont valorisé leurs capacités et leurs compétences et les ont encouragés dans leur créativité.

Leur enthousiasme et leur passion ont pu être immortalisés et documentés par le biais de photos.



Image de l'enfant

Les fillettes n'ont jamais dû répondre à des attentes ou répondre à des objectifs spécifiques. Le processus ouvert leur a permis d'exprimer leurs souhaits et de s'investir individuellement, en fonction de leurs intérêts et de leurs capacités.



En fonction de l'intensité et de l'attention avec lesquelles l'équipe pédagogique soutient l'enfant dans son processus, il est possible que l'enfant apprenne à résoudre des problèmes avec le temps. Si l'enfant dispose de suffisamment de temps pour aborder une problématique, il pourra développer sa capacité individuelle à résoudre des problèmes. L'enfant est ainsi préparé à relever des défis dans le futur.

Les **processus éducatifs esthétiques et artistiques** visent principalement à permettre aux enfants de se confronter au monde de diverses manières.

Si les enfants ont la possibilité de travailler dans l'atelier sans être interrompus, on peut observer comment toute leur attention se focalise sur eux-mêmes. L'enfant est absorbé par le processus de création, il s'implique avec tous ses sens, son corps, sa pensée et ses émotions. Le monde de l'imagination devient alors pour eux un lieu de retrait personnel qui leur permet notamment de se régénérer psychologiquement (Stern, 2005 ; ➔ voir chapitre 5 « Art et jeu »).

Lorsqu'on leur donne un pinceau et de la peinture, les enfants de deux ans peuvent s'immerger dans un état de **flow**. Ils explorent, saisissent, tâtent. Ils se peignent les mains. « Qu'est-ce qui se passe si je pose ma main toute colorée sur un papier ? Waouh ! Quel effet ! Et sur le mur... ? » L'enfant accumule des expériences et apprend. Juste comme ça, dans le jeu, dans l'activité. Sans démonstration, juste en expérimentant et en se laissant aller.

Dans le domaine de la recherche sur le bonheur, le chercheur Mihaly Csikszentmihalyi s'intéresse au phénomène du **flow** depuis plusieurs décennies. C'est un état de lâcher-prise et d'immersion profonde. Il arrive que les enfants oublient l'espace et le temps, ainsi que leur environnement, voire eux-mêmes, et qu'ils s'impliquent entièrement dans leurs activités et leur créativité. L'activité est perçue comme un plaisir. Ils sont très concentrés, oublient les problèmes extérieurs et ils ont la sensation de contrôler leurs actions. Ils agissent par motivation intrinsèque et leur perception du temps est altérée.

Malgré l'importance de suivre une routine quotidienne bien structurée, les adultes devraient veiller à ne pas interrompre, pour des raisons de temps et constamment, l'enfant dans son activité (par exemple, le jeu) car cela pourrait ralentir ses processus éducatifs. Les pédagogues devraient plutôt veiller à l'avance s'il y a (suffisamment) de temps pour lancer un processus créatif.

Tout processus créatif a une fin. Ce qui importe c'est surtout de savoir si cette fin signifie une interruption temporaire ou plutôt l'abandon définitif du projet, et de quelle manière le processus créatif de l'enfant est interrompu.

Il peut être utile à l'adulte de réfléchir aux questions suivantes :

- Est-il nécessaire d'interrompre l'enfant ? Pourquoi ?
- (Quand) dois-je donner à l'enfant la possibilité de continuer à travailler sur son projet ?
- Le processus de création est-il provisoirement ou définitivement terminé ?
- L'enfant a-t-il décidé lui-même de mettre fin au processus de création ?
- L'enfant a-t-il été interrompu dans son activité par des facteurs extérieurs ?
- L'enfant s'est-il laissé distraire par une personne/une autre activité/un objet ?
- La nouvelle activité de l'enfant est-elle liée à l'activité créative précédente ?
- ...







3. Espace et matériel

Espace et matériel

Souvent, dans la vie de famille de tous les jours, il y a peu de temps pour les processus créatifs : sur le chemin de la crèche, de la maison relais ou de l'école, il n'y a généralement pas assez de temps pour jouer dans la boue ; les activités manuelles sont souvent ciblées (bricolages). Le soir, les parents sentent la sueur se perler sur leur front lorsque leur enfant propose une expérience sensorielle et créative comme par exemple une « expérience à base de savon, de bain moussant et d'eau » juste avant d'aller au lit. Les processus créatifs ne sont pas toujours réalisables quand l'enfant en ressent le besoin au quotidien.

Lorsque nos structures prétendent tenir compte des besoins de l'enfant, l'**espace** et le **matériel** jouent, à l'instar du temps, un rôle central.

Lors de l'aménagement des espaces intérieurs et extérieurs, il est important d'offrir aux enfants un espace pour leurs propres pratiques esthétiques et leurs démarches individuelles. L'espace doit susciter le plaisir et l'intérêt pour la création. Outre les ateliers créatifs, les bacs à sable et les aires de jeux d'eau, il s'agit d'offrir aux enfants un espace aussi flexible que possible, un espace qui semble « inachevé », qu'ils peuvent s'approprier et utiliser selon leur imagination. Tout comme les matériaux, qui peuvent être « détournés », l'espace doit également pouvoir être transformé (par exemple en une scène, un atelier ou une galerie d'art) et de ce fait être utilisé de diverses manières selon les besoins des enfants. Dans l'idéal, les espaces sont conçus et meublés de telle sorte que les processus créatifs soient à tout moment possibles.

Exemple d'un atelier créatif

Maison Relais Niederranven



Photos : Arcus / Maison Relais Niederranven



Photos: Arcus / Maison Relais Niederanven

Le **mouvement** peut également être intégré dans l'atelier créatif et compléter la peinture «classique», en position assise, telle qu'elle est souvent pratiquée en classe. Les «murs à peindre» en sont un bon exemple. Les enfants peuvent se pencher jusqu'au sol et tracer une ligne du bas vers le haut, avec un trait très léger ou très appuyé. Ils peuvent peindre des cercles dont le rayon est aussi grand que leur bras. Ainsi, les enfants ont la possibilité de se réapproprier leurs sensations et de faire l'expérience de la créativité avec tout leur corps.

Ce mode d'expression peut déclencher un processus de structuration – souvent inconscient. Les changements et transformations à l'extérieur s'accompagnent souvent de changements intérieurs (Deuser, 2000 dans Petersen, p. 235). Les processus physiques exercent une influence sur les processus mentaux. Le mouvement permet aux enfants de se percevoir dans la réalité. L'expérience du corps dans l'espace jette les bases d'une confrontation de l'enfant avec soi-même, ses propres modèles relationnels, ses schémas comportementaux ainsi que sa propre force, ses ressources physiques, mais aussi ses limitations physiques (Nater, 2021).

Exemple pratique

Mur à peindre

Maison Relais Niederaanven

Dans la Maison Relais de Niederaanven, un mur à peindre permet aux enfants de vivre la créativité. Ce mur recouvert de liège est « suffisamment grand », c'est-à-dire qu'il permet à tous les enfants d'un groupe d'y travailler debout, théoriquement avec les deux bras tendus. En raison des dimensions du mur à peindre de la Maison Relais de Niederaanven, des activités communes avec plusieurs enfants sont également possibles.

Surtout à l'heure du déjeuner, entre 12 h et 14 h, de nombreux enfants viennent à la maison relais, pleins d'énergie. Après avoir passé la plus grande partie de leur matinée à travailler de manière concentrée en position assise, ils ont besoin de bouger et d'exprimer leurs émotions.



Photos : Arcus / Maison Relais Niederaanven

Si les pédagogues remarquent le besoin d'expression et de mouvement sur la base de leurs observations ou des explications des enfants, ils peuvent attirer l'attention des enfants sur le mur à peindre et les inviter à y pratiquer une activité artistique. Leur rôle est de les accompagner : à la fois physiquement vers le mur et pédagogiquement dans le choix du matériel. L'adulte tente de déterminer si l'enfant préfère peindre avec un outil (spatule, pinceau) ou s'il a plutôt envie de créer librement en utilisant ses mains et ses doigts, et lui fournit le matériel approprié.

En peignant simultanément avec les deux mains, avec des bâtons de graphite ou des pastels à l'huile, par exemple, l'enfant peut faire des expériences corporelles importantes. En partant des mains, le corps se met à se balancer. Les sentiments peuvent être exprimés dans leur complexité. L'enfant peut aussi décider de faire de tout petits mouvements, et même tout simplement tapoter avec les craies et en écouter les sons. La création avec des peintures liquides, comme la gouache, s'y prête également.

Espace et matériel

L'espace et le matériel permettent de satisfaire divers besoins, en partie avec l'accompagnement de l'éducateur/éducatrice. Ici, le terme « espace » ne désigne pas seulement la pièce à proprement parler, mais « un endroit où on peut s'épanouir », où on peut, par exemple, satisfaire le besoin de mouvement et d'expansion. Mais en même temps, il est également possible d'effectuer de petits mouvements très proches de l'œuvre. Les matériaux présentés de manière claire et structurée, par leur qualité attrayante, invitent à l'utilisation et encouragent une action immédiate. Des pinceaux propres de différentes tailles et largeurs, présentés prêts à l'emploi, évitent une interruption du processus créatif par la recherche de matériaux et leur remise en état.



Rôle du pédagogue

Les pédagogues s'efforcent de créer une « atmosphère propice à l'apprentissage et au jeu », à la fois riche et adaptée aux besoins des enfants.

En général, le pédagogue ne guide l'enfant qu'au début de l'activité, pour ensuite se retirer de l'action et accompagner le processus en observant.

Il est important qu'il n'intervienne pas (trop) afin de ne pas risquer d'interrompre le processus.

L'adulte tente de minimiser les sources de perturbation et offre discrètement un soutien structurant (matériel et outils) et relationnel (conversation, soutien émotionnel).

À la suite de ses observations, l'éducateur/éducatrice peut interpréter les actions de l'enfant et ainsi approfondir le processus. Cela permet également de rendre la relation avec l'enfant plus intense.



Image de l'enfant

L'enfant est l'expert de ses besoins émotionnels, sociaux et physiques. Il sent s'il préfère rester « dans le petit » ou s'il veut profiter de l'occasion pour s'exprimer. Il peut vivre de nouvelles expériences, ressentir la vie avec tous les sens et acquérir des compétences.



La création artistique sur le grand mur permet à l'enfant de faire l'expérience d'une résistance physique, d'un vis-à-vis, d'un « au-dessus de » et d'un « en dessous de ». Un « monde extérieur intérieur » contraste avec un « monde intérieur extérieur » en déplaçant le mouvement et l'envie d'agir vers l'extérieur (Deuser, 2004, p. 61). L'intérieur est porté à l'extérieur, l'« impression » devient « expression ».

Les tout-petits sont en général encore spontanés et authentiques dans leur expression. L'intérieur est porté vers l'extérieur – sans filtre ni jugements de valeurs. Pour eux-mêmes, pour personne d'autre. Lorsqu'on est créatif, « on fait des signes » et on laisse des traces dans le monde. Qu'on réalise des traces épaisses avec de la peinture ou des lignes fines sur un papier, les expériences sont formulées selon un code spécifique (Stern, 2017) et signifient toujours une **communication**. L'expression individuelle est un élément créateur d'identité et peut ouvrir la porte à des interactions avec l'entourage. L'art devient ainsi un langage à part entière, grâce auquel des idées audacieuses et des sentiments vagues prennent forme, devenant ainsi tangibles et intelligibles.

L'observateur peut identifier ces processus psychiques internes par l'état de *flow* dans lequel se plongent les enfants (→ voir l'encadré « Flow » p. 16) et dont ils sortent comme équilibrés, souvent même énergisés. Les enfants remarquent eux-mêmes quand le processus est terminé. Le résultat (produit), lui, est généralement considéré comme étant plutôt secondaire.

Pour les œuvres communes à grand format (comme celles réalisées en groupe sur le mur à peindre), on peut proposer à l'enfant d'en choisir une petite partie et de la découper afin qu'il puisse l'emporter chez lui. L'enfant se sentira ainsi valorisé, mais pourra aussi repenser au processus qu'il a vécu plus tard et, s'il le souhaite, il pourra même en parler à ses frères et sœurs, ses parents ou ses amis. En même temps, cela permet une certaine appréciation et valorisation du processus.

La danse est une autre possibilité d'expérimenter la créativité en mouvement. Ici aussi, l'accent est mis sur le fait de trouver, de façonner et de faire l'expérience de sa propre identité.

Exemple pratique

Danse des couleurs

Crèche « François Elisabeth », Luxembourg

On en trouve un exemple dans la crèche « François Elisabeth ». La « danse des couleurs » réunit musique, mouvement et créativité.

Avant de céder le « terrain » aux enfants, les adultes préparent tout et créent un espace suffisamment grand pour l'activité : le sol est recouvert de grands morceaux de papier peint et orné de nombreuses taches de peinture. Ensuite, les pieds des enfants sont enveloppés dans du papier bulle et la musique est branchée. En fonction de leur âge et de leur stade de développement, il est également possible de faire intervenir les enfants dans le choix des couleurs.

Les enfants peuvent se déplacer librement sur le papier peint sans devoir respecter aucune consigne particulière. Certains enfants se concentrent exclusivement sur la musique et leurs mouvements, tandis que d'autres accordent une attention spéciale aux couleurs et à ses mélanges. Que l'on soit fasciné par les différentes nuances de couleur, par les séquences de mouvement ou par la perception sensorielle de la couleur, les traces laissées par les pieds font naître une œuvre collective colorée. Pendant le processus de création, les enfants apprennent à être attentifs aux autres, à reconnaître ce projet comme étant celui d'un « collectif » et donc à se considérer comme étant un petit élément faisant partie d'un tout. En outre, cette activité donne aux enfants la sensation de mouvement et de rythme, et la danse improvisée leur offre notamment la possibilité d'exprimer (tous ensemble) leurs expériences et ce qu'ils ressentent dans leur intérieur.



Photos : elisabeth / Crèche „François Elisabeth“

Cette activité donne l'occasion aux adultes d'observer ce à quoi les enfants prêtent le plus d'attention. Pour développer leur activité, les pédagogues peuvent tester, par leur sélection de musique, si les « images » varient selon le type de musique, si les enfants bougent différemment. Ils peuvent également observer comment les enfants se comportent entre eux, s'ils font attention aux autres et comment ils s'efforcent de se déplacer uniquement sur le papier peint. De même, on peut s'apercevoir que certains enfants tentent délibérément de représenter quelque chose.

Espace et matériel

Il doit y avoir suffisamment d'espace pour que les enfants aient la possibilité de se déplacer et de s'épanouir librement. Par conséquent, il faut veiller à ce que les enfants ne soient pas limités dans leurs mouvements.



Rôle du pédagogue

L'éducateur/éducatrice prépare la salle et veille à la sécurité des enfants.

Lors du choix de la peinture, il est important de s'assurer qu'elle ne provoque aucune irritation de la peau.

Le pédagogue s'assure également que le film est bien fixé aux pieds des enfants et qu'ils sont stables, debout sur leurs deux pieds.

Par un choix ciblé de couleur ou de musique, il donne des impulsions décisives pour le déroulement de l'activité.

L'adulte profite de l'activité pour observer le comportement des enfants (par exemple, l'interaction avec les autres enfants, l'utilisation du matériel, etc.).



Image de l'enfant

Au cours de cette activité, les enfants apprennent à agir ensemble et à développer des compétences sociales.

L'enfant vit cette activité avec plusieurs sens en même temps (par exemple, il écoute de la musique, il sent l'amplitude de ses mouvements, il sent la température froide de la peinture, il visualise l'œuvre qu'il crée, etc.).



Pour qu'un espace devienne un lieu de créativité, sa taille n'a pas vraiment d'importance. Malgré l'intérêt évident d'avoir de bonnes conditions d'éclairage, tous les établissements ne disposent pas d'une grande salle inondée de lumière pour les processus créatifs. Néanmoins, il est également possible d'encourager la pensée créative dans les plus petites structures. Les pédagogues qui portent un regard objectif sur leur structure et qui osent penser différemment et de manière divergente identifieront des possibilités de développer la créativité même s'il y a moins d'espace. Les murs libres peuvent être recouverts de papier et utilisés comme des murs à peindre. L'installation d'étagères ou de séparateurs de pièces peu encombrants permet de restructurer les pièces. Même les passages très étroits et les niches inutilisées peuvent être aménagés de manière créative. Ainsi, autant les grands « ateliers créatifs » comme les petits « coins créatifs » offrent aux enfants des espaces où ils peuvent exprimer leur créativité et s'épanouir pendant tout le temps qu'ils passent au sein d'une institution d'éducation non formelle.

Exemple d'un espace créatif

Maison Relais Niederanven



Photos : Arcus / Maison Relais Niederanven

Outre les endroits où les enfants peuvent vivre activement leur créativité, les **coins calmes** jouent également un rôle important. Si un enfant se trouve dans son processus de réflexion, s'il veut faire une pause ou simplement se reposer un moment, il doit avoir la possibilité de se retirer. Par exemple, il peut passer autant de temps que nécessaire dans un «espace de retrait» jusqu'à ce qu'il se sente prêt à commencer ou à reprendre le processus de création. Cet espace doit être confortable notamment grâce à des coussins, des couvertures, des niches, des livres, etc.

Idéalement, chaque pièce devrait offrir des **coins calmes**. Le retrait permet à l'enfant de prendre de la distance par rapport à son quotidien. Dans le contexte de la créativité, le repos permet au cerveau de se calmer et donc d'occulter les facteurs qui peuvent entraver à la créativité, tels que le bruit, les contraintes de temps et la pression à la conformité.

Exemples d'«espaces de retrait»



Photo : Arcus / Maison Relais Niederanven



Photo : Unsplash.com (Paolo Chiabrando)

Les questions suivantes peuvent aider à aménager les espaces de manière à permettre/promouvoir la créativité des enfants :

- Est-ce que je perçois l'atmosphère de la pièce comme positive ?
- La salle invite-t-elle à la créativité (sources de lumière, agencement des couleurs) ?
- La salle offre-t-elle une liberté de mouvement suffisante aux enfants ?
- Les enfants ont-ils la possibilité d'être créatifs avec tout leur corps (couché, assis, debout) ?
- Le mobilier de la salle s'adapte-t-il aux différentes activités des enfants ?
- L'enfant peut-il participer aux décisions concernant l'apparence de la pièce ? Peut-il la réorganiser ?
- Comment les matériaux sont-ils stockés ? Sont-ils librement accessibles aux enfants ?
- Y a-t-il des endroits où les enfants peuvent ranger leurs propres affaires (par exemple, des casiers, des étagères, etc.) ?
- Y a-t-il une source d'eau accessible aux enfants ?
- Les sols/murs/meubles sont-ils robustes, essuyables ou faciles à nettoyer ?
- Les objets fixés sur les murs peuvent-ils être modifiés rapidement et sans exiger trop d'effort ?
- Comment les enfants interagissent-ils avec l'espace ?
- La salle offre-t-elle des coins calmes ?
- Dans quels coins de la pièce les enfants préfèrent-ils rester ? Ont-ils des endroits qui leur sont propres ?
- ...



Matériel

Outre le temps et l'espace, le type de **matériel** joue également un rôle important. Afin d'inviter les enfants à créer, les matériaux nécessaires doivent être mis à leur disposition de manière aussi structurée et organisée que possible. Le choix de matériaux doit être limité pour éviter que l'enfant ne se sente dépassé par la situation. La meilleure solution pour stimuler l'activité créative des enfants est de mettre à leur disposition des matériaux qui peuvent être utilisés de différentes manières. Les adultes doivent également s'assurer que les matériaux sont facilement **visibles** et **accessibles**.

La qualité et la quantité du matériel invitent à l'expérience de la « créativité » dans les institutions d'éducation non formelle. Cependant, la présentation et l'organisation du matériel sont également des facteurs majeurs. Le matériel doit être présenté de manière attrayante et être varié, et il doit y avoir de tout et suffisamment, notamment pour éviter des conflits potentiels. Il est primordial que le matériel (crayons de couleur, ciseaux, etc.) soit adapté à l'âge des enfants et corresponde à leur stade de développement. Ainsi, l'enfant dispose non seulement de différents endroits, mais aussi de divers objets qui lui permettent de vivre des processus créatifs en fonction de ses propres intérêts : qu'il s'agisse d'écrire avec une plume de calligraphie ou sur l'ordinateur, de danser, de se déguiser ou de jouer un jeu de rôle, de construire et de bâtir, de cuisiner avec du sable dans le jardin ou avec de la farine dans la cuisine.

Outre les **matériaux de base** indispensables à la création (par exemple, les pinceaux, les peintures, le papier, etc.), les **objets du quotidien** (par exemple, une brosse à dents, un bouchon de liège, etc.) peuvent être utilisés à d'autres fins et leur utilisation être explorée. Il n'est donc pas nécessaire de recourir à un équipement coûteux pour devenir « créatif ».

Il est important que le matériel soit bien rangé et propre afin qu'il puisse être réutilisé. Des tabliers ou des vieux T-shirts permettent aussi d'expérimenter avec plus de spontanéité.

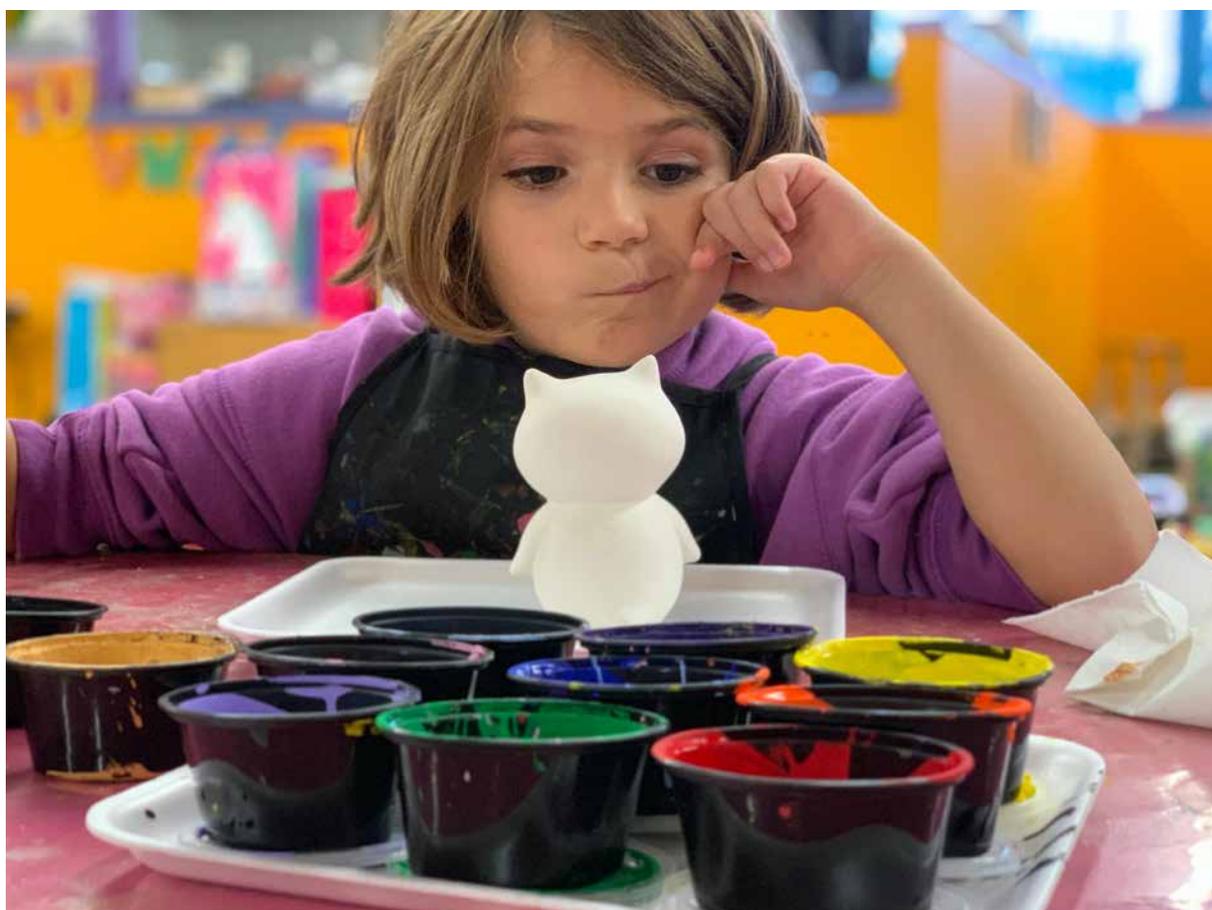


Photo : Unsplash.com (Christopher Ryan)

Exemple pratique

Laisser son empreinte

Maison Relais Bous



Photos : elisabeth / Maison Relais Bous

Lors de cette activité, les enfants se retrouvent d'abord devant une grande feuille blanche ou un rouleau de papier. Ils ont également à leur disposition une grande variété de matériaux (objets du quotidien, matériaux naturels, tissus, vis, papier bulle, pots, tasses, bouteilles, etc.) et de peintures (aquarelle, gouache, acrylique ou craie). Ils sont libres de décider quel matériel ils veulent utiliser afin de laisser leurs empreintes sur le papier.

Avant de commencer à réaliser les impressions, les pédagogues offrent aux enfants la possibilité de découvrir le matériau, de se l'approprier de différentes manières et de l'explorer. Certains enfants utilisent des feuilles séparées pour tester les différents objets et des combinaisons de couleurs.

Lorsqu'il s'agit de choisir les matériaux, les enfants sont également guidés par des questions telles que : « Qu'est-ce qui laisse une belle trace ? », « Quelle est la peinture qui adhère le mieux aux objets ? », « Combien de temps faut-il à la peinture pour sécher ? » ou « Qu'est-ce qui convient le mieux ? La peinture soluble à l'eau ou la craie ? ».

Tout au long de l'activité, les éducateurs/éducatrices observent les enfants. Ils identifient des idées particulièrement créatives, comme la fabrication de « pieds de robot » dont les enfants se servent pour laisser des empreintes sur le papier.

Certains enfants décident spontanément de travailler en groupe et se lancent dans la conception d'une œuvre commune, voulant dépeindre un paysage entier. D'autres enfants testent comment différents objets peuvent être assemblés, relient différentes empreintes, transforment les traces de couleur en visages, en animaux fantastiques, en maisons ou en représentations complètement abstraites dont les formes et les couleurs s'harmonisent. Des matériaux naturels sont également utilisés et intégrés dans l'image (par exemple, la feuille d'un arbre peut être collée à côté des empreintes).

Espace et matériel

L'activité peut se dérouler aussi bien à l'intérieur qu'à l'extérieur.

Les enfants avaient à leur disposition une grande variété de matériaux qu'ils pouvaient découvrir et explorer à volonté.

Ils ont eu l'occasion de faire des essais et d'apprendre par l'expérimentation, en découvrant par exemple, comment les empreintes changent lorsque le matériau glisse sur la feuille, ou quelle forme prend l'empreinte lorsqu'un objet est peint entièrement ou seulement partiellement.



Rôle du pédagogue

Outre l'ouverture d'esprit par rapport au résultat final, la préparation de l'activité joue un rôle crucial. Le pédagogue fournit un choix suffisamment large de couleurs et de matériaux.

En fonction de l'âge et du stade de développement des enfants, l'adulte peut également les faire participer à la préparation (c'est-à-dire à la collecte du matériel, par exemple) si nécessaire.

Pendant l'activité, l'éducateur/éducatrice reste délibérément en retrait permettant ainsi aux enfants de développer librement leur créativité.

Les adultes observent, apportent du soutien et donnent des impulsions si nécessaire.



Image de l'enfant

La manipulation de couleurs, de formes et d'objets différents encourage l'imagination des enfants. Ainsi, ils découvrent la polyvalence du matériau. Les capacités motrices des enfants se développent surtout lorsqu'on leur permet d'exercer une activité artistique dans un grand espace.



«*La forme suit la fonction*» – ce principe s'applique également au domaine de la créativité. Les enfants arrivent souvent dans un atelier avec une idée et essaient de façonner le matériau choisi pour que le résultat corresponde à leur imaginaire. En manipulant librement les matériaux disponibles, par exemple en les coupant, en les sciant ou en les froissant et en les assemblant, ils créent des objets étonnants et fascinants. Au cours de ce processus, il se peut que les enfants atteignent rapidement leurs limites, car le maniement de matériaux tels que le bois ou la pierre exige de la force, de l'habileté et de la concentration. Cependant, l'enthousiasme et le **plaisir de créer** s'avèrent également être le moteur des étapes d'apprentissage nécessaires et du développement de nouvelles compétences qui sont indispensables pour pouvoir donner vie à leur(s) idée(s).

Exemple pratique

Le carton n'est pas simplement un emballage

Maison Relais Berdorf

Après la réception d'une commande de matériel de jeu supplémentaire à la Maison Relais Berdorf (en 2019), l'emballage n'a pas été immédiatement jeté, contrairement à l'habitude. Les enfants ont modifié la fonction des boîtes en carton, les ont utilisées comme cachettes et les ont transformées en véhicules avec lesquels ils ont fait le tour de la maison relais.

Même l'apparition de signes d'usure sur le carton n'a pas diminué leur intérêt pour le matériau. Le carton abîmé a été utilisé pour bricoler.

Dans l'atelier créatif de la Maison Relais Berdorf, les enfants ont eu accès à un large éventail de matériel de bricolage en plus du carton (pierres, capsules, boutons, papier, peintures, bouchons, etc.), qu'ils étaient libres d'utiliser à leur guise. Il n'y avait aucune limite à leur créativité ni à leur volonté d'expérimenter, et ils ont pu essayer diverses techniques selon leurs intérêts.

Suivant les prémisses de l'«upcycling», un concept qui a pris de plus en plus d'importance au sein de plusieurs maisons relais, d'autres matériaux d'emballage tels que des bouteilles vides de lessive et de savon, des boîtes à œufs, etc. ont été rapidement collectés en plus du carton, dans différentes tailles et épaisseurs, et mis à la disposition des enfants dans l'atelier.

Cela montre comment les enfants apprennent à ne pas considérer les matériaux d'emballage comme étant de simples déchets, mais que de nouvelles choses peuvent être créées à partir de matériaux récupérés.

Il est particulièrement intéressant de voir comment les enfants continuent à réfléchir à leurs idées au cours du processus et comment les projets de chacun évoluent. Par exemple, des véhicules en carton sont dotés de roues en les combinant avec d'autres matériaux, tels que des boutons ou des pics à brochette en bois. Un simple avion en carton se transforme en un aérodrôme avec une tour, un tapis roulant, une navette et divers avions tels que des jets et des hélicoptères.

Certains enfants préfèrent travailler seuls, tandis que d'autres sollicitent leurs amis pour des projets créatifs collectifs. Les expériences de groupe, telles que la coopération et le travail d'équipe, ne se contentent pas de favoriser les compétences sociales, elles les présupposent. Dans le cadre d'un projet axé sur le processus, les thèmes et les offres sont basés sur les intérêts et les besoins des enfants, qui sont identifiés par l'équipe pédagogique. Une fois de plus, les adultes restent délibérément en retrait, permettant ainsi aux enfants de travailler librement et de manière autonome. Ils favorisent ainsi l'indépendance des enfants et renforcent leur confiance en eux-mêmes.



Photos : Croix-Rouge / Maison Relais Berdorf

Espace et Matériel

Des matériaux de bricolage supplémentaires étaient à la disposition des enfants dans la salle, qu'ils pouvaient utiliser à leur guise.

Il est important de prêter attention à la disposition des matériaux. Si possible, le matériel doit être clairement visible et accessible à tout moment. Le fait que les matériaux soient en libre accès et facilement reconnaissables encourage les enfants à être actifs et indépendants.



Rôle du pédagogue

De par leur intérêt pour le carton, les enfants ont eu la possibilité de matérialiser leurs idées dans l'atelier et ainsi développer leur potentiel créatif, acquérir une expérience esthétique et développer leurs propres formes d'expression (par exemple par le biais du dessin, de la peinture, de la gravure, etc.).

Le pédagogue ne donnait pas d'instructions concrètes, mais se contentait de reprendre les idées des enfants et de leur donner des impulsions. Ces impulsions peuvent prendre diverses formes (par exemple, fixer des affiches, montrer différents objets, utiliser différentes techniques de collage).

En plus de l'observation, les éducateurs/éducatrices essaient également de documenter les processus des enfants, par exemple à l'aide de photos.



Image de l'enfant

Le contenu n'est pas choisi, il est déterminé par la soif de connaissances et la curiosité des enfants et ne se développe souvent qu'au cours du processus.

Les erreurs sont permises.

Le fait d'encourager l'utilisation de différentes techniques favorise le développement de l'autonomie des enfants.

Grâce à la documentation, les enfants font l'expérience de la reconnaissance et de la valorisation.





4. Expérience sensorielle et esthétique



Expérience sensorielle et

L'expérience esthétique se développe à partir de la perception sensorielle de la réalité extérieure. Dans divers processus (comme le jeu, la construction, la musique, l'expression scénique ou le mouvement), une nouvelle représentation de la réalité émerge. Les choses perçues sont traitées et les impressions nouvellement acquises sont mises en relation avec les expériences précédentes. Lorsqu'il s'agit de jouer consciemment avec son propre mouvement et de l'utiliser dans des processus créatifs, il est important d'encourager d'abord les enfants à faire bouger leur corps. Ici aussi, les facteurs temps, espace et matière sont d'une importance capitale. Des exercices de mouvements isolés, tels que la perception consciente des différentes parties du corps et la recherche et l'expérimentation de leurs fonctions, aident les enfants à faire l'expérience de leur corps de manière plus consciente.

Lorsque l'on utilise des objets différents, les adultes devraient d'abord donner aux enfants l'occasion de découvrir le matériau avec leurs cinq sens. Outre la forme et la texture, la découverte de différentes combinaisons possibles joue également un rôle. Souvent, le matériau peut facilement être modifié par les quatre éléments (feu, eau, terre, air) ou par la lumière, les changements de forme ou de substance permettant des expériences artistiques. L'association de différents matériaux permet l'acquisition de nouvelles formes de perception, car les objets sont présentés et utilisés dans un nouveau contexte.

C'est surtout lors **d'expériences sensorielles**, par exemple lorsque les enfants travaillent avec des peintures liquides (gouache/acrylique/aquarelle), jouent avec l'eau dans l'évier, nettoient leurs pinceaux ou travaillent de l'argile, qu'ils entrent facilement dans un état de **flow** (→ voir encadré «Flow» p. 16). Généralement, cet état d'immersion est suivi d'une émergence avec un sentiment ultérieur d'épuisement mental positif – un sentiment de bonheur. Si l'adulte, en observant l'enfant, a l'impression que celui-ci est dans un tel état de flow ou s'en approche, il doit éviter de le déranger. Il est conseillé de continuer à observer l'enfant discrètement et le soutenir sans intervenir dans ses actions. Il est possible qu'après un tel état d'immersion, les enfants (en particulier ceux en bas âge) ressentent d'abord le besoin de repos et de retrait et bâillent de bon cœur (→ voir les exemples d'«espaces de retrait»). D'autres enfants, en revanche, semblent avoir repris des forces : ils sont prêts à se lancer dans une activité complètement différente et à se livrer à une activité physique.

Le type de matériau peut également jouer un rôle décisif dans la gestion des émotions. Certains matériaux, par exemple, peuvent canaliser le stress des enfants. Lorsqu'un enfant rentre de l'école il peut sentir une surcharge d'émotions, par exemple parce qu'il s'est disputé ou qu'il a été déçu par un copain pendant la récréation. Son corps devra d'abord évacuer l'hormone du stress accumulé pour pouvoir se calmer et s'ouvrir à une conversation constructive. Si les enfants nerveusement affectés peuvent, par exemple, pétrir (leurs sentiments dans) de l'argile, cela peut leur permettre de se calmer.

De grands **murs à peindre** (→ voir l'exemple du «mur à peindre») ou des ateliers de peinture au sol (→ voir l'exemple de «la danse des couleurs») conviennent également et offrent aux enfants la possibilité de faire l'expérience de la créativité avec tout leur corps. La peinture de grands tableaux est généralement une grande source de joie, tandis que la motricité globale qu'engendrent les mouvements de peinture par balayage sont à la fois physiquement exigeants et relaxants. À cet égard, l'expression artistique peut jouer un rôle dans la gestion du stress au quotidien.

Exemple pratique

Jeu de couleurs dans le verre

Maison Relais Bous



Photo : elisabeth / Maison Relais Bous

L'éducatrice/éducateur met à la disposition des enfants de la maison relais des verres ainsi que divers autres récipients transparents remplis d'eau. Il/elle leur fournit également différentes couleurs (par exemple, des colorants alimentaires, de l'aquarelle, de l'encre de couleur, etc.).

À l'aide d'une pipette, les enfants peuvent ensuite faire tomber des gouttes de différentes couleurs dans les verres et observer comment les couleurs « dansent » et se mélangent, et aussi découvrir ce qui se passe lorsqu'ils mélangent les couleurs bleu et jaune, par exemple. Ils peuvent ensuite trouver des noms originaux pour les couleurs obtenues, tels que « vert grenouille » ou « jaune banane », avant de poursuivre l'expérience pour découvrir qu'il existe de nombreuses autres nuances entre par exemple, le « vert clair » et le « vert foncé ».

Pendant l'activité, le pédagogue reste en retrait, mais attire l'attention des enfants sur différents facteurs (par exemple, les conditions de lumière ou le niveau d'eau dans le récipient) et les encourage à comparer les couleurs qu'ils ont réalisées avec celles de leurs amis.

Il pose des questions aux enfants, ce qui les stimule pour leurs prochaines découvertes. Par exemple, il attire leur attention sur le fait que deux verres contenant de l'eau de couleurs différentes peuvent être reliés à un troisième verre vide à l'aide de papier essuie-tout. Après avoir mis en œuvre cette piste de réflexion, les enfants remarquent que l'eau peut « passer » d'un récipient à l'autre. Ils observent comment l'eau colorée coule lentement dans le verre vide pour y former une nouvelle couleur.

Si les enfants disposent d'huile en plus de l'eau, ils peuvent acquérir des connaissances scientifiques en mélangeant l'eau, l'huile et les couleurs. Ils apprennent qu'en mélangeant de l'eau, de l'huile et de l'encre dans un récipient, l'eau absorbe l'encre, mais pas l'huile.

Espace et matériel

Les couleurs et les matériaux doivent être adaptés au niveau de développement et à l'âge des enfants.

Pour cette activité, il faut veiller à ce que la pièce offre beaucoup de lumière naturelle et/ou de sources lumineuses.



Rôle du pédagogue

Sur base de leurs observations, les pédagogues peuvent verbaliser les actions des enfants et leur poser des questions à leur sujet.

En attirant l'attention des enfants de manière ciblée sur d'autres choses, ils donnent des impulsions importantes pour le développement continu de leurs compétences.

Lorsqu'il pose des questions, il est important que l'adulte veille à toujours laisser les enfants découvrir et explorer les choses par eux-mêmes et qu'il prenne soin de ne pas répondre lui-même à ses propres questions.

En accompagnant les actions des enfants par la parole, les pédagogues leur font prendre conscience de ce qui se passe et pourquoi.



Image de l'enfant

Les enfants peuvent vivre leur curiosité et leur soif de découverte. Grâce à la recherche créative et à l'expérimentation, ils assimilent de nouvelles connaissances par le jeu. La recherche de sens, le « pourquoi ? » s'avère très excitant et stimule les enfants dans leur façon de penser.



Exemple pratique

En intérieur et en extérieur

Maison Relais «An der Bamschoul», Heisdorf

À la Maison Relais «An der Bamschoul» de Heisdorf, les enfants peuvent se défouler de manière créative et découvrir l'art de différentes manières. Un espace créatif est à leur disposition pour que les expériences, les sentiments et les pensées puissent être exprimés à travers des œuvres d'art. Il est à la fois utilisé pour mettre en œuvre des offres pédagogiques concrètes (activités, projets, ateliers, etc.) et librement accessible pour les enfants, dont les idées spontanées sont reprises par les pédagogues. Grâce à la variété des matériaux mis à disposition des enfants, il n'y a (presque) aucune limite à leur imagination.

Quelle que soit la forme de mise en œuvre, le **processus de création** artistique est la priorité d'un point de vue pédagogique. Le «chemin vers le but» relègue ainsi le produit final (tel qu'une peinture ou une sculpture) au second plan.

Ce processus est divisé en différentes étapes. L'enfant détermine d'abord l'aspect final de sa création, puis la manière dont il pourrait procéder pour qu'elle lui plaise (il peut y avoir une sorte de «phase d'essai» au cours de laquelle différentes techniques sont testées).

La reconnaissance, l'admiration et les éloges étant des facteurs essentiels pour renforcer l'estime des enfants, les œuvres d'art terminées sont exposées dans la maison relais pour que les enfants et les parents puissent les voir. Les enfants peuvent les présenter avec fierté à leurs parents et à leurs amis, mais aussi découvrir les œuvres de leurs amis.

«Projet Urban Piano»



À l'occasion de la participation au projet «Urban Piano» de la Ville de Luxembourg, l'espace de création de la Maison Relais «An der Bamschoul» a été utilisé pendant plusieurs semaines pour transformer un piano avec les enfants. C'est notamment dans le cadre de (grands) projets collectifs que le processus d'apprentissage créatif dépasse le domaine artistique.

Les enfants se sont d'abord réunis pour élaborer un croquis illustrant la manière dont ils imaginaient le piano après sa transformation. La première étape de réalisation consistait à poncer le piano tous ensemble. Puis, le piano a été repeint et enfin complètement transformé. Pendant ce processus, il était primordial que les enfants puissent apporter leurs propres idées en permanence.

D'une part, ces grands projets extraordinaires donnent aux enfants la possibilité de détecter de nouveaux potentiels et intérêts et de les développer. D'autre part, ils offrent également aux adultes la possibilité de permettre aux enfants de s'exprimer, de s'impliquer et de participer activement.

« Créativité à l'extérieur »

Les enfants de la maison relais peuvent exprimer leur créativité non seulement dans l'espace créatif, mais aussi à l'extérieur. Dans la forêt adjacente, ils peuvent créer des monstres en argile sur les arbres, réaliser des mandalas naturels et utiliser des matériaux naturels pour peindre des tableaux. La cour de récréation offre un espace pour réaliser de grandes œuvres d'art avec de la peinture en glaçons faite maison, embellir de grandes toiles avec des pistolets à peinture ou même mettre en place des activités de body painting, où les enfants peuvent faire l'expérience de l'art avec leur propre corps en maillot de bain et avec de la peinture à doigts.



Photos : C.J.F / Maison Relais Heisdorf

Espace et matériel

L'espace de création offre aux enfants une structure spatiale qui permet aux enfants de faire preuve de créativité.

Le libre accès à l'espace et aux matériaux est un facteur important qui facilite l'activité artistique.



Rôle du pédagogue

En offrant des modalités d'apprentissage définies et un libre accès à celles-ci, les pédagogues aident les enfants à développer leur potentiel.

Ils répètent aux enfants qu'ils peuvent créer eux-mêmes quelque chose et que leurs créations peuvent déclencher différentes réactions et émotions chez d'autres enfants et adultes.

Les adultes ne jugent pas les œuvres, mais apprécient les enfants et leurs créations individuelles. Ils encouragent les enfants à se défouler et à laisser libre cours à leur imagination.

Ils ne donnent pas de solution, mais permettent aux enfants d'essayer de faire face aux défis qui se présentent, seuls ou avec leurs pairs, grâce à des moyens créatifs.

Afin de documenter le processus de création, il est utile d'observer attentivement, de reconnaître les éventuels « moments clés » et de les documenter (par exemple au moyen de photos), et de les thématiser si nécessaire.



Image de l'enfant

Chaque enfant a la possibilité de s'exprimer de la manière qui lui convient le mieux. La créativité se développe davantage lorsque les enfants ont la possibilité d'agir de manière autonome. C'est ainsi que l'aspect de l'individualisation prend tout son sens.

L'ouverture, la curiosité et la spontanéité des enfants constituent les meilleures conditions pour développer leur veine créative et éprouver l'auto-efficacité à travers leur travail créatif.



Les **sens** jouent un rôle essentiel, non seulement en termes de matériaux, mais aussi par rapport à l'espace. L'un des avantages de la créativité est qu'il n'est pas indispensable de disposer d'un espace entouré de quatre murs, comme mentionné dans l'exemple précédent. On peut être créatif partout, c'est pourquoi l'espace extérieur – que ce soit la cour de récréation, la forêt ou une pelouse – s'y prête particulièrement.

Imaginez que vous êtes assis à une table et que vous avez devant vous une petite boîte, telle que le couvercle d'une boîte à chaussures, remplie de sable. Vous savez que si vous plongez vos mains dans le sable, vous solliciterez simultanément différents sens. Si vous imaginez que vous vous allongez sur une plage, le dos sur le sable, et que vous dessinez un « ange » en faisant bouger simultanément vos bras et vos jambes, vous savez que vous expérimentez avec le sable, et que vous percevez sa qualité avec tout votre corps.

Si ces visions vous rappellent des expériences antérieures, vous pouvez avoir l'impression de ressentir ces sensations en utilisant uniquement votre imagination. Il devient évident que si nous voulons appréhender et comprendre le monde dans sa complexité, nous devons le rendre « tangible » pour nous-mêmes et bouger. Ainsi, le mouvement et les expériences sensorielles jouent un rôle majeur dans la formation de nouveaux réseaux neuronaux chez les enfants (Senckel, 2004). L'espace extérieur est particulièrement adapté aux expériences esthétiques et les matériaux naturels permettent aux enfants, par exemple, d'observer les processus de changement (par exemple, le flétrissement, la décoloration).

Exemple pratique

La forêt, lieu de création

Beschrèche «Schöffleuger Bëschzwergen», Schiffflange



Photo : Youthhostels / Maison Relais Schengen

En observant les enfants qui jouent avec des cailloux au pied d'une butte, le pédagogue décide de leur donner des suggestions sous forme d'impulsions – p. ex., essayer de construire une tour. Si l'idée plaît aux enfants, ils peuvent commencer à empiler les cailloux les uns sur les autres et réaliser des constructions. Ils collaborent, ils « travaillent » ensemble : par exemple, un enfant remonte la butte et laisse ensuite ses cailloux rouler vers le bas. Ainsi, le jeu prend immédiatement une nouvelle dynamique et peut être poursuivi grâce à l'imagination des enfants.

La forêt n'offre pas de matériel de jeu préfabriqué tel qu'une boîte avec des blocs de construction. Le terme « matériau naturel » désigne le matériau que l'on trouve dans la forêt et qui n'a pas été transformé ou modifié par l'homme. Lorsque les enfants sont autorisés à jouer avec les matériaux fournis par la nature, ils apprennent à jouer de manière plus créative : des interprétations libres sont possibles et il n'y a pas d'attentes quant à ce qui doit être fait avec les matériaux.

Ce qui n'est qu'une branche pour un adulte peut être une perceuse pour un enfant, une baguette magique pour un autre, ou peut même changer de sens au cours du jeu.

Outre la stimulation de l'imagination, jouer avec des matériaux naturels permet aussi de consolider les compétences sociales. En raison de la taille et du poids du matériau naturel, les enfants « travaillent » souvent ensemble et se soutiennent mutuellement. Le matériel de jeu naturel n'impose pas un jeu concret. La communication joue un rôle plus important.

Dans la pédagogie forestière, la forêt est l'endroit qui permet aux enfants d'exprimer librement leur créativité. La nature fournit le matériel nécessaire. Les adultes laissent aux enfants le temps et l'espace pour chercher un jeu, les observent dans leur jeu et leur donnent, de façon occasionnelle, des impulsions qui peuvent modifier la dynamique du jeu. Il est important que l'idée initiale soit toujours donnée par les enfants. L'éducateur/éducatrice encourage les enfants à expérimenter, observer et inventer pour stimuler leur curiosité et pour leur donner envie de jouer activement.

Espace et matériel

La forêt n'offre pas de matériel de jeu préfabriqué tel qu'une boîte avec des blocs de construction. Les objets acquièrent des fonctions grâce à la créativité des enfants. La fonction d'un objet peut changer au cours du jeu.



Rôle du pédagogue

Le jeu n'est défini ni par le matériel ni par le pédagogue. Par le biais d'une observation ciblée, le pédagogue saisit les idées des enfants et tente de les développer et de donner des impulsions pour leur développement ultérieur.

Il permet aux enfants d'apprendre par le jeu et leur donne l'occasion de découvrir, tout en faisant attention à la sécurité des enfants et à ce qu'ils ne s'exposent à aucun danger.



Image de l'enfant

Comme il n'existe pas de jouets préfabriqués dans la nature, les enfants doivent faire preuve d'imagination pour donner une fonction aux matériaux disponibles dans la nature.

En raison des dimensions des matériaux naturels, les enfants comptent souvent sur leurs amis pour transporter des objets. Cela contribue au développement de leurs compétences sociales.





Photo: Unsplash (rashid-sadykov)



5. Art et jeu

Art et jeu

Les enfants se confrontent en permanence à eux-mêmes et au monde, et ce, jusqu'à un certain âge, principalement par le jeu. Le jeu et l'apprentissage sont donc étroitement liés. En tout temps, et dans toutes les cultures, les gens jouent s'ils sont libres de toute contrainte ou menace existentielle. La même chose semble s'appliquer à l'expérience de la créativité.

Le jeu et les processus de conception créative offrent à l'enfant la possibilité de s'approprier le monde à sa manière, de s'engager dans des expériences et, ce faisant, d'exprimer «ses connaissances, ses sentiments, ses désirs, ses craintes et ses besoins». Dans ce cadre, il fait appel à ses connaissances et compétences antérieures et les utilise (Senckel, 2004, p. 172). Ainsi, les séquences de jeu offrent aux enfants la possibilité d'exprimer toute leur créativité, qu'il s'agisse de résoudre une situation délicate dans le jeu de mouvement ou de relier plusieurs matériaux dans l'atelier.

Dans l'idéal, le jeu est dépourvu de but, il se produit «pour le plaisir de jouer», sur la base de la joie du jeu, de l'instinct de jeu et, surtout, de sa propre motivation. Chaque enfant apporte sa propre imagination dans le jeu, assimile ses expériences, les joue ou les visualise à l'aide de la couleur. L'individualité de la personne est mise en avant et est renforcée par l'expérience ludique d'auto-efficacité. C'est précisément cette absence de finalité, par le détachement des contraintes et des attentes, qui donne au jeu sa puissance.

Il en ressort quelque chose qui fait sens pour les enfants. Ici, l'enfant est un être humain au sens de Schiller :

«L'homme ne joue que là où, dans la pleine acception de ce mot, il est homme, et il n'est tout à fait homme que là où il joue.»
(Schiller, 1795/2012)

Cependant, différents facteurs, tels que la faim, la peur ou un système d'attachement activé, peuvent empêcher l'enfant de s'engager dans un processus libre et **sans but concret**.

Si le jeu peut être caractérisé par l'ouverture et l'imprévisibilité des événements dans le processus (Bätzner, 2005), le **hasard** joue également un rôle essentiel dans le jeu sans but. Cependant, celui-ci est souvent guidé par la sélection et la disponibilité de matériaux.

La tâche des pédagogues est de créer une atmosphère dans laquelle les enfants se sentent à l'aise. Pour ce faire, ils fournissent des matériaux appropriés et organisent un environnement de jeu stimulant qui permet aux enfants de développer des formes de jeu en fonction de leur âge et les incite à jouer de manière autonome.



Photo : Unsplash.com (Erika Fletcher)

En plus des exigences que le jeu libre et le développement de la créativité imposent à l'espace et au matériel, ils imposent également des exigences à l'éducateur. Il est important, par exemple, que les professionnels soient conscients de l'**évolution des formes de jeu** et du comportement de jeu d'une part, mais aussi de l'**évolution du dessin** des enfants. Autant dans l'évolution du dessin comme dans celle du jeu, il existe des phases et des formes d'expression spécifiques à chaque tranche d'âge. Comparons simplement l'évolution du jeu et du dessin à l'aide de deux exemples :

Évolution des formes de jeu	Évolution du dessin
Exemple 1	
Jeu fonctionnel	Le gribouillage
Les enfants pratiquent le « jeu fonctionnel » (<i>jeu sensori-moteur</i>) jusqu'à l'âge de deux ans environ. Les nouvelles compétences sont assimilées par la répétition. Cela se fait d'abord par des mouvements liés au corps, puis l'enfant découvre des objets et les intègre dans son jeu exploratoire.	La « phase de gribouillage » désigne la phase allant jusqu'à l'âge de trois ans environ. L'expérience du dessin est liée au corps : au début, le dessin se fait principalement à partir de l'épaule. L'enfant ne fait pas encore le lien entre le mouvement et la trace laissée sur le papier. Les éléments individuels sont isolés progressivement. L'enfant se sépare de l'expérience corporelle pure et développe des formes de représentation.
Exemple 2	
Jeu de construction	« Naissance de l'image »
<p>Souvent, les très jeunes enfants sont déjà fascinés par la construction et la création et se lancent dans leurs premiers essais de construction, par exemple dans le bac à sable ou avec des blocs de construction. Dans le « jeu de construction », l'enfant se fixe un objectif (par exemple : « Je construis un château ») et il organise son jeu pour atteindre cet objectif. Ce faisant, il se sert des expériences acquises dans la phase de jeu fonctionnel concernant les objets et leurs caractéristiques matérielles.</p> <p>L'enfant apprend à planifier et à prévoir (par exemple : « De quoi ai-je besoin pour construire mon château ? »). Les jouets de construction spécifiques ne conviennent qu'à partir de l'âge de 4-5 ans environ</p> <p>(https://www.kita.de/wissen/konstruktionsspiel/).</p>	La pensée spatiale se développe par le dessin. Vers la fin de sa quatrième année de vie, l'enfant apprend à organiser les éléments et les personnages de son dessin. Le dessin de l'enfant suit une structure scénique : on peut parler de la « naissance de l'image ». Les couleurs utilisées deviennent également de plus en plus importantes pour l'enfant. Celles-ci sont perçues de manière émotionnelle et créent une ambiance. Une fois que l'enfant a découvert cela, il choisit consciemment la couleur pour représenter une atmosphère ou même des sentiments (→ exemple pratique « calendrier des couleurs »).

Dans les deux domaines, cette évolution se fait automatiquement. L'enfant est compétent, et peut donc passer progressivement, en s'appuyant sur ses connaissances et sur ses expériences, à la phase suivante. L'art et le jeu le rendent heureux et libre — et ce sont d'excellentes bases pour l'avenir des enfants !

Exemple pratique

Semaine sans jouets

Maison Relais Beaufort



Photos : Commune de Beaufort / Maison Relais Beaufort

Pour préparer la «semaine sans jouets», les enfants de deux à trois ans aident à emballer les jouets traditionnels. Avec les éducateurs, ils les envoient «en vacances». Après le week-end, ils trouvent dans la salle de leur groupe du matériel complètement différent, récupéré (en partie par eux-mêmes), ainsi que divers autres objets. Les matériaux du quotidien, se prêtant à une utilisation libre, invitent à la découverte et à l'expérimentation : boîtes, emballages jetables, chiffons, couvertures, tuyaux, tamis, matériel de remplissage, gobelets en papier, tubes en carton, etc. peuvent être utilisés au gré de leur humeur.

Jouer avec ces matériaux stimule la curiosité des enfants ainsi que leur imagination et leur créativité.

Chaque enfant agit à son rythme et selon ses intérêts avec le matériel disponible. Seuls ou en groupe, ils construisent, remplissent, déchirent, collent, empilent et trient. Le matériel est également utilisé dans les jeux de rôle. La soif de découverte des enfants semble sans limites : des costumes et des œuvres d'art sont créés, des cabanes, des circuits de billes et des tours sont construits. Au cours de la semaine sans jouets, de nouveaux matériaux sont régulièrement apportés, créant de nouvelles impulsions et de nouvelles possibilités de jeu.

Cela nécessite beaucoup moins d'aide de la part des éducateurs/éducatrices qu'on ne le pensait au départ. En raison du succès de l'idée, les nouvelles «choses pour jouer» ont toujours leur place dans la salle de groupe, même après la «semaine sans jouets». Les enfants ont maintenant toujours la possibilité d'accéder à leurs jouets habituels ainsi que de recourir au «nouveau» matériel.

Espace et matériel

La collecte de matériel est essentielle pour organiser une « période sans jouets ». La variété et la quantité jouent un rôle clé.

Il est important de veiller à ce que le matériel soit à la portée des enfants et librement accessible. De même, il faut veiller à rendre l'environnement aussi stimulant et varié que possible.



Rôle du pédagogue

Les pédagogues veillent à la conception d'un environnement de jeu et d'apprentissage axé sur les besoins des enfants.

En fonction de l'âge et du groupe des enfants, des conseils ou une assistance supplémentaire peuvent être nécessaires jusqu'à ce que les enfants soient parfaitement familiarisés avec le projet. Pendant la période sans jouets, on évite de faire des suggestions concrètes de jeu ou des offres thématiques aux enfants.

Par une observation et un accompagnement ciblé et réfléchi des enfants, les pédagogues obtiennent des informations précises sur le déroulement du jeu, les forces, les faiblesses, les intérêts et les besoins des enfants. Cela leur permet, par exemple, d'adapter l'environnement de jeu. Ils valorisent les idées des enfants et les soutiennent individuellement dans la mesure du possible.



Image de l'enfant

Les enfants sont impliqués dans la collecte ainsi que dans l'échange et le renouvellement du matériel et participent activement à l'organisation de la période sans jouets.

Ils ont la possibilité d'essayer, d'explorer, de développer de nouvelles idées et de décider eux-mêmes des matériaux qu'ils souhaitent utiliser.





6. « Stimuler » ou « tuer » la créativité



« Stimuler » ou « tuer » la

Si les adultes influencent le processus créatif des enfants, notamment par le biais des conditions structurelles des espaces, ils peuvent aussi influencer, renforcer ou perturber la confiance de l'enfant par rapport à sa créativité. Le **rôle du pédagogue** et son attitude envers l'enfant et les processus créatifs se reflètent dans ses actions et également dans la créativité des enfants.



- valorisation
- temps
- approche/attitude ouverte de l'éducateur

- pression du temps
- pression de la performance
- peur de l'évaluation (négative)
- relations mauvaises ou instables
- arrachement de l'état de «flow»



Il est important que les adultes soient conscients de l'impact décisif qu'ils peuvent avoir sur la créativité des enfants et leur individualité. Le développement des enfants peut être ralenti à la fois par des consignes précises, la prescription de solutions, l'évaluation des œuvres créées par l'imagination des enfants et l'«arrachement» (l'interruption) des processus créatifs.

Des phrases apparemment insignifiantes comme «Ne mets pas de peinture sur tes mains, sinon tu vas te salir et maman va te gronder» ou «Mais ce n'est pas une belle couleur...» peuvent faire sortir les enfants de leur *flow* créatif. Alors que les enfants étaient auparavant immergés dans l'instant présent pendant leur activité créative, ils se retrouvent soudainement exposés à une évaluation orientée vers le futur, voire à une dévaluation ou à une standardisation. La spontanéité enfantine et le *flow* créatif sont stoppés et l'expérience du moment est interrompue. Faire sortir les enfants de leur action implique qu'ils ne seront plus ancrés dans le moment présent, et que leurs actions et leurs pensées seront orientées vers un futur proche.

Le lien et la connexion entre la réalité et l'imagination sont rompus : l'absence de but et l'orientation vers un processus sont annulées.



Photo : Unsplash.com (Phil Hearing)

créativité

Cependant, si les éducateurs sont conscients de l'importance de leur rôle en tant qu'**accompagnateurs discrets** et qu'ils le prennent au sérieux, ils reconnaîtront la compétence des enfants sans remettre en question leur fonction professionnelle. S'ils veillent (davantage) au maintien d'une communication positive avec les enfants, ils deviennent des « stimulateurs » d'états créatifs.

Un pédagogue qui ne supporte pas le désordre aura du mal à faire face à des hordes d'enfants de 6 à 12 ans qui prennent d'assaut les locaux. Si en plein processus de création, il est restrictif, qu'il rappelle constamment les enfants à ranger ou à ne pas gaspiller de matériel, ou s'il évalue les productions des enfants, alors les activités qu'il propose finiront par être moins fréquentées, ou bien il n'y aura plus que des activités ciblées qui servent uniquement à occuper le temps des enfants (comme des coloriages ou des images de perles à repasser). Il n'y aura alors plus de place pour la créativité et le jeu libre. L'interruption constante des processus créatifs et des processus de jeu, fait obstacle au développement de la créativité des enfants.

Les questions de réflexion suivantes peuvent aider à prendre conscience, en tant qu'adulte, de son attitude envers les processus créatifs :

- Qu'est-ce que la « créativité » signifie pour moi ? Est-ce que je la considère comme importante ?
- Qu'est-ce que je perçois comme étant créatif ?
- Comment puis-je justifier ma réponse ?
- Quand est-ce que j'étais créatif lorsque j'étais enfant ?
- Qui ou quoi a stimulé/inhibé ma créativité et comment ?
- Quels processus créatifs des enfants ai-je du mal à supporter en tant qu'observateur/observatrice ou accompagnateur/accompagnatrice ? (par exemple, jouer avec la nourriture, le « gaspillage » de matériel, jouer dans la boue...)
- D'où viennent ces attitudes ?
- Comment ai-je été socialisé(e) à cet égard ?
- Comment puis-je permettre aux enfants d'être créatifs ?
- En quoi consiste mon rôle en tant qu'adulte pour encourager la créativité des enfants ?
- Quels sont les besoins/attentes/désirs des enfants ?
- Comment puis-je fournir du matériel aux enfants sans donner d'instructions spécifiques sur la façon de l'utiliser ?
- Comment montrer les techniques aux enfants sans les obliger à les imiter ?
- ...



Il est également important que les pédagogues permettent la créativité, répondent aux intérêts des enfants, n'attendent pas de résultat et donnent tout au plus des **impulsions**. Ainsi, ils stimulent la curiosité des enfants et les encouragent à essayer de nouvelles choses et à chercher eux-mêmes les réponses à leurs questions. Par cette attitude, ils offrent aux enfants la possibilité de prendre leur création en main, sans aucune directive ni contrainte. Puisque la créativité ne peut pas être « forcée, fabriquée ou manipulée » (cf. Brunner, 2008, p. 7), il n'est guère judicieux d'essayer d'« éduquer les enfants à la créativité par la discipline » (Rotter, 2015).

L'adulte soutient l'enfant dans la découverte et la connaissance de techniques picturales, de matériaux et d'œuvres divers et variés. En ce qui concerne les expériences de dessin ou de peinture, les pédagogues peuvent, par exemple, fournir des formats différents, de nouvelles perspectives, mais aussi divers outils de peinture ou de dessin, qui peuvent être utilisés de manière personnelle, parfois expérimentale. L'adulte peut également donner à l'enfant les impulsions nécessaires quant au contenu représenté pour l'aider à briser les stéréotypes. Les « instructions » précises sont toutefois à éviter, car les enfants peuvent se sentir limités dans leur créativité, dépassés par des exigences trop grandes ou même perdre leur intérêt.

Lorsque le **processus** est mis en avant, lorsqu'on lui accorde plus d'attention et d'importance qu'au résultat final, la créativité des enfants pourra se déployer plus librement. Pendant toute la période de création, les adultes essaient de percevoir, observer et accompagner les différentes étapes du processus, c'est-à-dire de reconnaître les actions de l'enfant qui mènent à la création de l'œuvre d'art. Ce faisant, ils répondent directement aux enfants dans la mesure du possible, essaient de comprendre leurs actions, leurs pratiques et leurs besoins, de leur donner des impulsions cohérentes et d'établir un dialogue avec eux.

En « participant au jeu » et en étant « actifs » ensemble, les pédagogues peuvent essayer de proposer aux enfants des **modèles à imiter**. L'activité parallèle des adultes aide particulièrement les enfants qui n'ont pas la confiance nécessaire pour faire quelque chose par eux-mêmes. Outre les adultes, la coopération entre enfants plus jeunes et plus âgés permet également de densifier les expériences esthétiques. Par l'action commune, les enfants insécurisés ont de moins en moins peur face à l'inconnu et apprennent à s'engager dans l'inattendu ou la surprise.

Outre les aspects thématiques, par exemple l'espace, le temps et le matériel, l'**attitude valorisante** du pédagogue joue un rôle essentiel tout au long du processus. Les pédagogues permettent aux enfants d'utiliser les objets disponibles comme ils le souhaitent — c'est-à-dire parfois différemment de ce qui était prévu — et valorisent cette capacité en conséquence.

Les éducateurs/éducatrices perçoivent les situations avec sensibilité, soutiennent les enfants si besoin et offrent de l'aide lorsque l'enfant en demande et créent une atmosphère sécurisante et valorisante, même dans un quotidien bruyant et souvent, en apparence, chaotique. Ils font comprendre à l'enfant qu'il est normal d'échouer et l'encouragent à réessayer. Si l'on apprend aux enfants que ce n'est pas grave que des gouttes de peinture tombent au sol, que les briques de Lego soient éparpillées dans la pièce, qu'ils soient couverts de sable des pieds à la tête, alors le processus créatif continue. L'enfant peut plonger dans le processus et s'épanouir, soutenu par le pédagogue et son image positive de l'enfant, ainsi par les conditions spatiales et matérielles.

Les enfants ont un besoin inhérent de s'exprimer dans des **processus créatifs**. En termes simples, ceux-ci se composent de deux éléments : le « processus » et le « produit ». Les moments de l'inspiration et de la recherche d'idées sont des parties importantes du processus.

Les questions suivantes peuvent vous aider à observer les processus créatifs :

- Comment l'enfant commence-t-il à peindre/créer ?
- Quand/Dans quelle situation spécifique l'enfant commence-t-il le processus créatif ?
- Comment l'œuvre d'art est-elle créée ?
- Quels matériaux l'enfant choisit-il ?
- Comment l'enfant utilise-t-il le matériel ?
- ...



Si l'accent est mis sur le **processus**, c'est-à-dire la *manière* dont une œuvre est créée, des films et des photos peuvent aider à documenter et à communiquer les processus éducatifs esthétiques. À cet égard, l'attitude des pédagogues joue un rôle décisif. En observant et en documentant les processus de création artistique, ainsi que par le dialogue avec l'enfant au sujet de ses images et de ses objets, les adultes apprennent à donner aux enfants de bonnes impulsions fondées sur leurs pratiques.

Les questions suivantes, entre autres, peuvent aider à verbaliser le processus de création :

- Quels matériaux l'enfant a-t-il utilisés ?
- Pourquoi les a-t-il choisis ?
- Quelle(s) technique(s) a-t-il utilisée(s) ?
- Comment a-t-il eu cette idée ? Qu'est-ce qui l'a intéressé ?
- Comment l'enfant s'est-il senti pendant la création ?
- A-t-il rencontré des difficultés ? Lesquelles ?
- Qu'a-t-il le plus apprécié ?
- ...



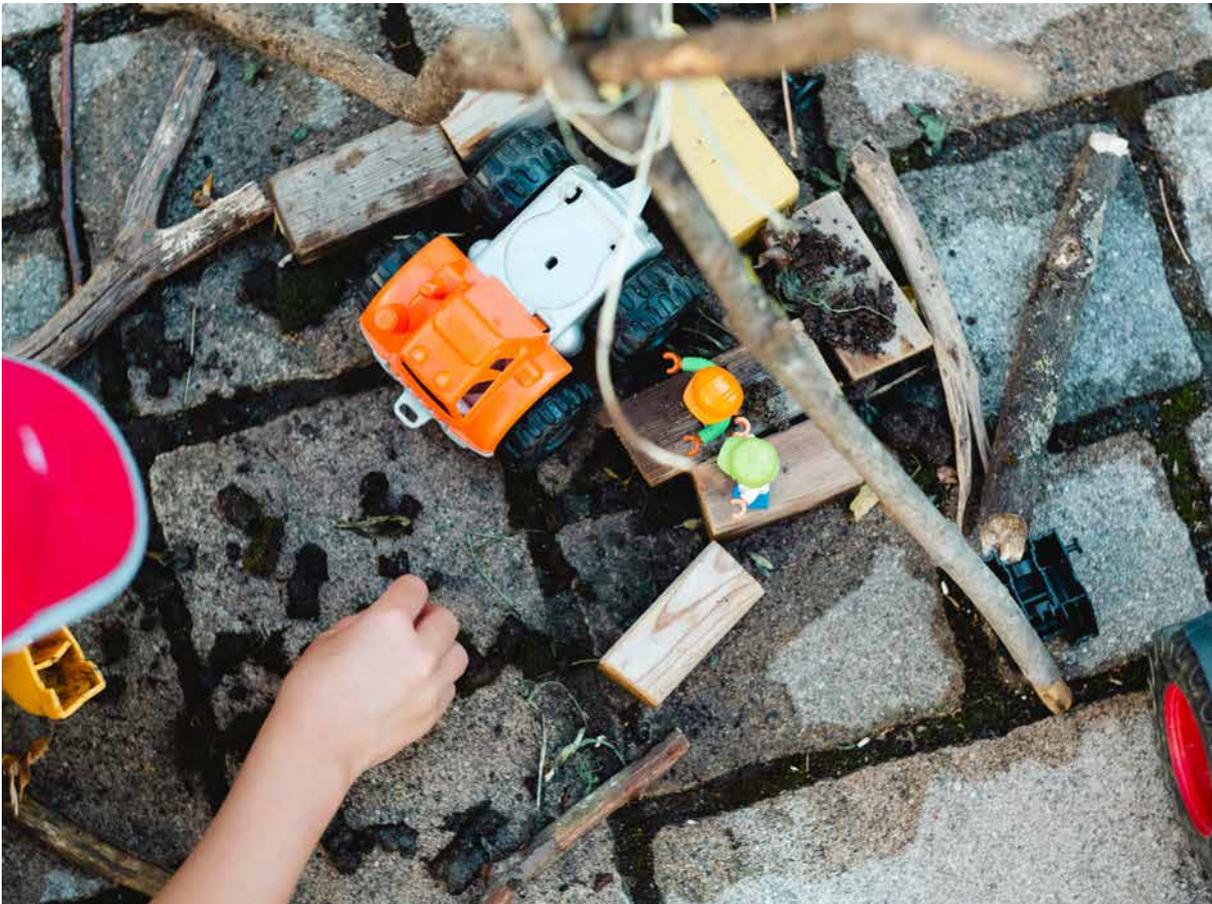


Photo : Unsplash.com (Markus Spiske)

Si l'issue du processus créatif, c'est-à-dire le « **produit** », est discutée, alors il s'agit de résultats, c'est-à-dire de ce *qui a été créé*. Les enfants ressentent souvent le besoin d'analyser de plus près leurs créations après leur réalisation et d'en parler. Ainsi, ils expriment leurs propres émotions, thématisent les sentiments. En combinant les expériences picturales et esthétiques au langage, l'art et la créativité permettent d'aborder le monde émotionnel. Si l'adulte perçoit ce besoin chez un enfant, il est important de lui proposer l'espace et l'occasion de l'exprimer.

Ce qui prime, c'est que les pédagogues aient toujours une **attitude ouverte**. Au lieu de faire des interprétations et des évaluations hâtives, et afin de satisfaire le besoin de réaction des enfants, il est important que les pédagogues prennent toujours suffisamment de temps. Ils peuvent recourir à la technique du miroir, associée cette fois à une **attitude respectueuse et valorisante** des enfants en tant qu'êtres humains uniques.

Voici des exemples de phrases « miroir » :

- « Je vois... », « Je reconnais... » comme introduction neutre.
- « J'ai vu à quel point tu étais absorbé(e). »
- « La partie du tableau où toutes les couleurs se mélangent me plaît - elle contraste avec la partie où tu as utilisé très peu de couleurs. »
- « Quand tu travaillais l'argile, j'avais l'impression que tu la caressais. »
- « J'ai l'impression que tu as particulièrement aimé travailler avec les pompons colorés. »
- « Quand tu jouais, tu étais très investi(e) dans ton rôle. »
- « Je me suis rendu(e) compte que tu as beaucoup utilisé cette couleur. »
- « Tu semblais détendu(e)/tendu(e)/engagé(e)/irrité(e)/absorbé(e)... »
- « J'ai eu l'impression que mettre du sable dans le gobelet t'a particulièrement plu... »
- ...



Pour contourner la question «Qu'est-ce que c'est?», l'adulte peut demander à l'enfant s'il souhaite donner un nom à son œuvre. La méthode du **questionnement** doit toujours être préférée à celle de l'interprétation.

Même les plus jeunes enfants peuvent inventer des titres pour leurs œuvres et raconter spontanément des histoires à leur sujet. Cela permet d'établir un dialogue avec l'enfant et donc de construire une relation. Ici aussi, les réflexions (par exemple, est-ce que je le comprends/vois correctement?) peuvent être complétées par des questions afin d'éviter d'éventuelles erreurs d'interprétation.

«Est-ce un cheval?!»

«Mais ce n'est pas correct – recommence!»

«Oh chouette! Regardez ce que Corina a réalisé!»

«C'est censé représenter quoi?»

«C'est un cheval?»

Tout le monde a déjà entendu ce genre de phrases. Influencés par notre propre parcours (de vie et scolaire), nous avons appris à agir de manière sensée et structurée, à évaluer les processus et les résultats finaux, à les catégoriser comme «bons» ou «mauvais», «beaux» ou «moins beaux». Ce vécu nous entraîne souvent à utiliser (inconsciemment) des phrases évaluatives dans nos dialogues avec les enfants.

Il est important, surtout pour les pédagogues qui travaillent quotidiennement avec des enfants, de réfléchir de manière critique à cette attitude et d'essayer de prendre de la distance par rapport à ces phrases évaluatives toutes faites qu'ils ont involontairement intériorisé. Afin de comprendre pourquoi ces évaluations inhibent la créativité au lieu de la stimuler, nous devons comprendre ce qu'elles provoquent chez l'enfant.

En s'observant eux-mêmes, ils prendront conscience des réponses (éventuellement porteuses de jugements) qu'ils ont «sur le bout de la langue» lorsqu'un enfant leur demande leur avis ou lorsqu'ils regardent un projet.

En lien avec les questions «Pourquoi?» et surtout «Comment?», les questions suivantes peuvent aider les pédagogues à mieux comprendre leurs propres réflexions et actions :

- Dans un contexte scolaire ou familial, quelle est mon expérience de l'évaluation des performances des processus artistiques?
- Qu'est-ce que j'ai ressenti à ce sujet?
- Comment cela m'a-t-il marqué?
- Qu'évoque pour toi la question «Est-ce beau?» et pourquoi?
- Quels sont les processus d'exploration esthétique que j'ai du mal à autoriser dans la vie de tous les jours (par exemple, jouer avec l'eau/mettre de la peinture sur les mains/jouer avec la nourriture...)?
- Pourquoi?
- ...



En regardant une œuvre, on ne devrait pas seulement considérer le «produit», mais essayer de saisir et comprendre le processus créatif dans son ensemble. Pour percevoir le(s) moment(s) où les enfants font les découvertes significatives (pour eux), le matériel et l'espace dont ils ont besoin pour cela, l'**observation ciblée** ainsi que l'**observation libre, non ciblée**, du pédagogue jouent un rôle essentiel (Winderlich, 2010).

Dans le meilleur des cas, le pédagogue a la possibilité d'observer l'enfant pendant son activité créatrice et ainsi, de saisir – par une « observation non ciblée » – des situations éducatives autres que le dessin, la peinture et le bricolage traditionnel et qui ne font pas partie des activités planifiées. Ces situations, aussi inattendues que surprenantes, peuvent se dérouler dans les lieux les plus divers ainsi qu'à des moments inattendus (par exemple, installation d'une table dans le jardin avec des assiettes contenant des plantes écrasées).

Lors de l'observation, le pédagogue peut être guidé par les questions suivantes :

- Quels matériaux l'enfant aime-t-il ?
- Quelles méthodes/outils de travail le stimulent ?
- Quelle musique préfère-t-il ? À quel volume ?
- Quels sont les livres qui l'intéressent ?
- L'enfant aime-t-il travailler avec ses mains ?
- Quel rôle jouent les autres enfants pendant l'activité créative de l'enfant ?
- L'enfant aime-t-il travailler seul ?
- L'enfant parle-t-il pendant ses processus créatifs ? Si oui, de quoi ?
- ...



En raison de la nature éphémère des processus créatifs, il est souvent difficile de verbaliser les moments complexes de perception, de création et d'expression.

Toutefois, la méthode susmentionnée du « miroir » (→ voir encadré p. 44) peut aider l'adulte à verbaliser les actions de l'enfant, à établir un dialogue et à montrer la valeur qu'il accorde au processus. Ce faisant, l'enfant apprend que le résultat final mais aussi l'action elle-même a un sens.

Conclusion

La créativité, l'art et l'esthétique sont des domaines d'activité que les enfants apprécient. Si l'on ne se limite pas que à de la peinture, du dessin et à des travaux manuels, des nouvelles perspectives peuvent s'ouvrir au sein du travail pédagogique avec les enfants. Notamment, la créativité peut se révéler être un facteur capital dans des domaines complètement différents, par exemple dans la compétence sociale. Les expériences esthétiques et les activités pratiques encouragent de manière systématique la pensée et les actions créatives des enfants et contribuent à élargir leur répertoire d'actions possibles. Avec le soutien adéquat des adultes, les enfants trouvent des approches et des solutions créatives avec leurs pairs pour pouvoir surmonter certaines situations. Dans le cadre de différents processus, les enfants construisent leur propre conception de la réalité, «de manière ludique, en construisant et en s'amusant, en produisant des sons et une activité musicale, en créant des images, par le mouvement et dans l'expression scénique» (Winderlich, 2010, p. 11). Ainsi, la créativité devient la compétence clé de l'avenir. La passion éveille leur enthousiasme et allume leur feu intérieur.

En partant du principe qu'une grande attention devrait être accordée au champ d'action, il est non seulement important d'être conscient de la compétence de l'enfant, mais aussi de s'intéresser à l'attitude et au travail des pédagogues. Pour rendre la créativité possible, il est important de ne pas s'attendre à un résultat final spécifique. Il s'agit de «créer», et non de «reproduire». L'expression individuelle et les empreintes personnelles ne seront possibles que si les adultes accompagnateurs laissent aux enfants suffisamment de liberté, qu'ils évitent de recourir à des modèles standards et qu'ils cessent d'évaluer leur résultat final. Outre la sensibilité, l'«ouverture», qui est l'une des caractéristiques centrales de l'éducation non formelle, joue également un rôle décisif. Les adultes s'efforcent de changer leur vision des choses, d'accepter la nouveauté, la surprise, l'inattendu et parfois l'ambiguïté ou même l'irritation. Tout ce que les enfants créent a un sens. À travers leurs peintures et d'autres créations, ils montrent aux adultes comment ils perçoivent le monde. À cet égard, la «créativité» et le «jeu» ont beaucoup de points communs. Tous deux sont dépourvus de but utilitaire et jouent un rôle capital dans la formation de l'identité. Si les adultes deviennent les partenaires des enfants, ils peuvent s'immerger ensemble dans le jeu de l'art et de la créativité.

Bibliographie

- Amabile, Teresa (1983). *The social psychology of creativity*. New York: Springer.
- Becker, Aaron (2018). *Die Reise*. Hildesheim: Gerstenberg Verlag.
- Becker-Textor, Ingeborg (2001). *Kreativität im Kindergarten. Anleitung zur kindgemäßen Intelligenzförderung im Kindergarten* (10. Auflage). Freiburg, Basel, Wien: Herder Verlag.
- Bienfait, Elena (2018). *Auf der Welle reiten*. Kanner am Fokus 3/2018.
- Breger, Elisabeth & Herber, Pol (2018). *Die Maison Relais Niederanven als Ort für Kunst: Graffiti des Cycle 4.2*. Kanner am Fokus, 27-28.
- Burri, Alberto, Vecchi, Vea & Giducici, Claudia (2004). *Children, Art, Artists: The Expressive Languages of Children, the Artistic Language of Alberto Burri*. Reggio Emilia: Reggio Children srl.
- Csikszentmihalyi, Mihaly (2010). *Kreativität. Wie sie das Unmögliche schaffen und ihre Grenzen überwinden*; 8. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta.
- De Bono, Edward (2010). *Neue Denkschule*. München: mvg Verlag.
- Deuser, Heinz (2004). *Bewegung wird Gestalt. Der Handlungsdialog in der ARBEIT AM TONFELD*. Bremen: W. und W. Doering Verlagsgesellschaft.
- Egger, Bettina (2009). *Faszination Malen – Praktisches, Erzieherisches, Anregendes*. Bern: Zytglogge Verlag.
- Freitag, Bärbel (2018). *Pappe, Wolle, Holz und Stoff – Die Kinder-KreativWerkstatt*. Freiburg im Breisgau: Herder Verlag.
- Guilford, Joy Paul (1977). *Way beyond the IQ*. New York: Creative Education Foundation.
- Lebéus, Angelika-Martina (2001). *Kinderbilder und was sie uns sagen*. Weinheim: Beltz.
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse & Service national de la jeunesse (MENJE & SNJ) (2021). *Nationaler Rahmenplan zur non-formalen Bildung im Kindes- und Jugendalter*. Luxembourg: MENJE.
- Nater, Andrea (2021). *Kunsttherapie - Mit Kunst erreicht man jeden Menschen*. <https://www.tanztherapie-andrea.ch/aktuell/43-kunsttherapie-mit-kunst-erreicht-man-jeden-menschen> (25.03.2021).
- Petersen, Peter (2000). *Forschungsmethoden Künstlerischer Therapien*. Stuttgart/Berlin: Verlag Johannes M. Mayer & Co. GmbH.
- Reynolds, Peter H. (2018). *Der Punkt: Kunst kann jeder*. Hildesheim: Gerstenberg.
- Richter, Hans-Günther (1995). *Die Kinderzeichnung: Entwicklung, Interpretation, Ästhetik*. Berlin: Cornelsen.
- Rotter, David (2015). „Kreativität fördern – wie Kinder kreativ bleiben“. <https://www.sein.de/kreativitaet-foerdern-wie-kinder-kreativ-bleiben/>(18.01.2015).
- S., Ralf-Ingo (2021). *Konstruktionsspiel: Entwicklung von Kindern spielend fördern*. <https://www.kita.de/wissen/konstruktionsspiel/>(18.02.2021).
- Schiller, Friedrich (1795/2012). *Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen*. Hrsg. Berhahn, Klaus L. Leipzig: Reclam.

Senckel, Barbara (2004). *Wie Kinder sich die Welt erschließen – Persönlichkeitsentwicklung und Bildung im Kindergartenalter*. München: Verlag C.H. Beck oHG.

Service national de la jeunesse (SNJ) (2021). *Die Merkmale der non-formalen Bildung*. Luxembourg: SNJ.

Singer, Wolf (2015). *Erst kommt das Denken, dann die Kunst*. <https://www.dasgehirn.info/entdecken/grosse-fragen/erst-kommt-das-denken-dann-die-kunst> (24.02.2015).

Stern, Arno (2005). *Das Malspiel und die natürliche Spur*. Pulow: Drachen Verlag GmbH.

Stern, Arno (2016). *Wie man Kinderbilder nicht betrachten soll*. München: ZS Verlag.

Stern, Arno (2017). *Die Expression. Der Mensch zwischen Kommunikation und Ausdruck* (6. Auflage). Hohenwarsleben: Westarp Verlagsservicegesellschaft.

Stern, Arno (2018). *Das Malspiel und das Leben: Erinnerungen, Betrachtungen, Fragmente*. Pulow: Drachen Verlag GmbH.

Thielemann, Marion (2016). *Lichtzauber – Ein Kitaprojekt im Winter*. Betrifft KINDER 01-02/16.

Tullet, Hervé (2014). *Couleurs*. Montrouge Cede: Bayard Jeunesse.

Tynior, Thorsten: [Rezension zu:] Bätzner, Nike (Hrsg.): *Kunst und Spiel seit Dada. Faites vos jeux!*; 10. Juni – 23. Oktober 2005, Kunstmuseum Liechtenstein, Vaduz; 17. Dezember 2005 – 29. Januar 2006, Akademie der Künste, Berlin; 12. Februar – 7. Mai 2006, Museum für Gegenwartskunst Siegen, Ostfildern-Ruit 2005. In: *ArtHist.net*, 13.11.2005. Letzter Zugriff 07.02.2021. <https://arthist.net/reviews/103>.

von der Beek, Angelika & Gollmer-Kröbl, Ulla. (2008). *Pampers, Pinsel und Pigmente. Ästhetische Bildung von Kindern unter drei Jahren*. Berlin: verlag das netz.

von Hentig, Hartmut (2000). *Kreativität; Hohe Erwartungen an einen schwachen Begriff*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Wehmeier, Birte (2016). *Von Mut und Gestaltungschancen: der Kulturrucksack NRW*. sozialmagazin #02, 74-78.

Winnicott, Donald W. (2015): *Vom Spiel zur Kreativität*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Winderlich, Kirsten (2010). *Bildungsjournal Frühe Kindheit „Kunst und Ästhetik“*. Berlin: Cornelsen Verlag.

Série « Pädagogische Handreichung »

Les documents sont disponibles en ligne : www.enfancejeunesse.lu.

Autres parutions :

Bildungspartnerschaft mit Eltern. 2019.

Kinder in Bewegung. Wie kann Bewegung in der non-formalen Bildung stattfinden ? 2019.

Partizipation - von Beginn an. 2018.

Einfach machen. BNE-Projekte planen, durchführen und evaluieren. 2018.

Frühe mehrsprachige Bildung. 2017.

Forscheraktivitäten im non-formalen Bildungsbereich. Kinder entdecken die Wissenschaften. 2017.

Die Eingewöhnung von Kindern in Kindertageseinrichtungen. 2016.

Von Gefühlen, Stärken, Sexualität und Grenzen. Körpererziehung bei Kindern von 0-12. 2016.

Un accueil pour tous ! Mettre en œuvre une approche inclusive dans les services d'éducation et d'accueil pour enfants. 2015.

Partizipation - von Beginn an. 2015.

Bildung für nachhaltige Entwicklung für Kinder und Jugendliche. 2014.

À table. L'expérience du buffet comme modèle de restauration dans les maisons relais. 2013.

Édité par :



Service National
de la Jeunesse

En collaboration avec :

