

Dossier CREATIVITE

Dossier CREATIVITE

D'autres éléments du lereservoir.eu peuvent prolonger ce questionnement sur la créativité. Vous trouverez également, ci-dessous, quelques références. La créativité est une notion qui peut se conceptualiser partout, pas seulement au sein des institutions scolaires. Le soignant est amené à devenir un éducateur pour la santé (individuelle et collective). Le cadre de santé est invité à préserver des espaces de créativité. Ce débat est un débat macroscopique.



Le maître-toile

1. Articles de ce dossier paru dans le supplément *Education* in Le Monde du 16/09/2009 :

- L'urgence à développer une école innovante
- Le travail en groupe promeut une culture où l'intelligence collective peut s'épanouir
- Des pratiques scolaires favorisent l'esprit de création
- Ecole : la Finlande, pays où l'innovation est reine

2. Autres références :

- Au moins trois références disséminées dans votre bibliothèque, dans les rubriques : MANAGEMENT, SOCIOLOGIE SPECIALISEE, CADRE DE SANTE ;
- Les carnets de Mark Reason :

<http://www.ideesjaunes.com/> et <http://www.yellowideas.com/>

Exemple prélevé :

La créativité, ce n'est pas seulement la recherche d'idées ou de solutions. Tout commence en amont, avec l'observation, le questionnement, la faculté d'étonnement. Albert Einstein (1879-1955) nous rappelle aussi que « *la chose la plus importante est de ne jamais cesser de s'interroger* ». Que vos questions soient belles !

- « *Idées : 100 techniques de créativité pour les produire et les gérer* » par Guy Aznar aux Editions d'Organisation (très *management* comme lecture !) ;
- Howard Gardner a écrit deux ouvrages utiles : « *Les intelligences multiples*¹ » (éditions Retz) et « *Les formes de la créativité* » (éditions Odile Jacob).

¹ cf. interview en fin de dossier.

- Vous trouverez sur le Web² (http://interstices.info/jcms/c_33030/les-nouvelles-technologies-revolution-culturelle-et-cognitive), une conférence lumineuse et humoristique dont Michel Serres, philosophe, a le secret. Face aux outils, particulièrement les plus technologiques (l'ordinateur, p.ex.), il assène : « *Il ne lui reste plus qu'à être intelligent* ». De qui parle-t-il ?
- Paul L. Harris est un auteur très porté sur des notions comme l'imagination et l'imaginaire. Même si cet enseignant-chercheur d'Harvard s'intéresse à l'enfant, ses propos ne sont pas inintéressants à nos problématiques. Son livre, paru chez Retz, est intitulé : « *L'imagination chez l'enfant, son rôle crucial dans le développement cognitif et affectif* ». Une vidéo-conférence est accessible sur <http://www.editions-retz.com/forum2/flash/data/001/index.htm> ;



L'URGENCE A DEVELOPPER UNE ECOLE INNOVANTE

In Le Monde de l'Education, 15.09.09

"L'imagination est plus importante que le savoir." Exposée sans plus de développement, ni de ménagement, la citation fait grincer bien des dents. Replacée dans la bouche d'Albert Einstein, son auteur, elle prend une toute autre dimension, laissant pressentir l'impact de la créativité sur l'utilisation même des connaissances. Dans l'opinion commune française, la créativité reste traditionnellement prisonnière du domaine artistique. Etre créatif, c'est un peu être artiste. Point final, bien souvent, tant on oublie volontiers que les plus grands créatifs, ceux qui ont su faire les alliances les plus novatrices sont bien souvent les scientifiques !

Le mot est un calque de l'américain "creativity", un néologisme qui a vu le jour outre-Atlantique dans les années 1940. Les psychologues et les psychanalystes sont les premiers à l'avoir francisé dans les années 1950. En revanche, l'Académie française a attendu jusqu'en 1971 pour adopter le terme. Et ce dernier n'est entré au dictionnaire qu'après d'âpres discussions entre les tenants et opposants du concept lui-même. Ce passif historique, doublé de la réduction de son champ d'application, ont cantonné cette notion dans les oubliettes du système éducatif où elle végète encore aujourd'hui. Et pourtant, il y a urgence.

Urgence à former une nouvelle génération qui soit réellement créative. Pas seulement parce que notre économie de la connaissance en a besoin, mais parce qu'on ne peut pas lire le troisième

² Faites signe au maître-toile si vous ne la trouvez pas ou plus.

millénaire à travers le prisme du précédent. Et aussi parce que les enjeux auxquels la planète doit faire face nécessitent des solutions innovantes. Or la créativité, c'est cette capacité à inventer d'autres chemins. A sortir de nos schémas traditionnels, pour relever des défis nouveaux. C'est un processus mental qui implique la génération de nouvelles idées ou concepts, ou de nouvelles associations entre des idées et des concepts préexistants, mais qui a priori se mariaient mal.

C'est ce qui permet de développer cette pensée complexe que défend le sociologue Edgar Morin. Cette manière libre d'envisager les connaissances en gommant les coupures traditionnelles entre les disciplines académiques, afin de comprendre le monde complexe qui nous entoure. Un monde fait d'enchevêtrements et d'entrelacements, qui ne résiste pas à la séparation disciplinaire. S'il ne fallait qu'un exemple, il suffit de regarder combien les modèles mathématiques sont précieux en biologie. Et Edgar Morin n'est pas le seul à défendre l'urgence de la créativité. Pour l'académicien Michel Serres, cette créativité participe même de la définition de l'humain. Et plus encore de celle de l'homme d'aujourd'hui. Trois facultés, la mémoire, l'imagination, et la raison définissent à ses yeux la spécificité de notre espèce. Ou plutôt définissaient.

En mettant à disposition en quelques clics tous les savoirs du monde, l'Internet nous dispense désormais d'exercer une de ces facultés : la mémoire. *"Nous sommes condamnés à devenir inventifs, intelligents, transparents. L'inventivité est tout ce qui nous reste. La nouvelle est catastrophique pour les grognons, mais elle est enthousiasmante pour les nouvelles générations car le travail intellectuel est obligé d'être intelligent et non répétitif comme il l'a été jusqu'à maintenant"*, rappelait le philosophe le 17 décembre 2007 devant l'Institut national de Recherche en informatique et en Automatique.

Trois difficultés

Il n'y aurait donc plus de choix ? Pourtant l'école résiste. Côté ministère, on croit dur comme fer avoir instillé la créativité dans les classes. La loi d'orientation de 2005 et le socle commun des connaissances et des compétences qui en est issu prévoient en effet le développement de *"l'autonomie et de l'initiative"* visant à développer, notamment, *"curiosité et créativité"*.

"Nous avons le souci, comme nos voisins européens d'articuler la transmission des connaissances, mission indiscutable, avec le développement de la créativité", souligne Mme Monlibert, responsable de la sous-direction des écoles, des collèges et des lycées au ministère de l'éducation nationale qui reconnaît tout de même que cela prend du temps.

Effectivement. La réalité n'est pas partout encore à la hauteur des objectifs. Pour Philippe Meirieu, l'ancien directeur de l'IUFM de Lyon, ces tentatives d'entrée dans l'école se heurtent à trois difficultés principales. Tout d'abord, *"on n'arrive pas à articuler les objectifs disciplinaires traditionnels (lire, écrire...) avec les objectifs transversaux (initiative et créativité). Ceux-ci sont donc surajoutés, en "apesanteur disciplinaire". Et comme les examens demeurent disciplinaires et*

que l'enseignement disciplinaire demeure intouché, les dispositifs transversaux mis en place sont toujours passés à la trappe".

Autre obstacle aux yeux de cet auteur de nombreux ouvrages de pédagogie, *"il existe une polémique scientifique sur la faisabilité de la formation à ces grandes compétences qui seraient transversales"...* et comme d'ordinaire en France, un débat politique sur le sujet : *"Cette thématique de la créativité a été très largement développée par un courant managérial libéral. Beaucoup d'enseignants et de pédagogues ont donc pensé qu'il s'agissait de renoncer à la culture humaniste, fondatrice de l'école de la République, au profit d'une adaptation aux emplois. Il y a une confusion politique. Derrière la créativité, certains voient une émancipation, d'autres un assujettissement aux demandes de l'entreprise privée".*

"Enseigner les fondamentaux"

Du côté des "républicains", l'entrée de cette compétence à l'école pose un problème de fond. Parmi ceux qui considèrent que l'école est avant tout un lieu de transmission des savoirs, on estime que la créativité n'a de toute façon pas grand-chose à faire parmi les enseignements. Que l'école ne favorise pas son développement : *"C'est normal, car ce n'est pas son rôle"*, insiste Jean-Paul Brighelli. Professeur agrégé de lettres devenu célèbre avec son livre *La Fabrique du crétin* (2005), il considère que *"le rôle de l'école est d'enseigner les fondamentaux de chaque discipline pour permettre ultérieurement des connexions créatives"* et regrette même au passage que *"l'enseignement [ait] renoncé à apprendre les fondamentaux sous prétexte de développer la créativité"*.

Cette vision n'est pas nouvelle dans l'école. En leur temps, Sigmund Freud et Jean Piaget ont minoré le rôle de l'imaginaire en le reliant à un stade primaire de développement, explique Paul L. Harris, psychologue et universitaire en poste à Harvard. Et pourtant, il existe aussi de véritables militants du développement de la créativité au sein de l'éducation. Les courants pédagogiques ont toujours laissé une place importante à cette approche.

Depuis deux ans, un certificat de créativité est délivré au sein de l'université Paris-V-Descartes. Une première. Les fondamentaux de cette compétence, aussi bien que l'approche scientifique de la notion et les techniques de développement y sont au programme. Autre frémissement, Dominique Taddei, ancien président d'université et son fils François Taddei, chercheur, directeur du Centre de recherches interdisciplinaires (Faculté de médecine de Paris-Descartes) ont remis, début 2009, un rapport sur le sujet à l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). Intitulé *Training creative and collaborative knowledge-builders: a major challenge for the 21th Century education (Former des producteurs de savoirs créatifs et collaboratifs : un défi majeur pour l'éducation du XXIe siècle)*, ce travail défend d'autres modes de travail.

François Taddei (un entretien suit (ndlr)) est un incondicional de l'interdisciplinaire qui assure, grâce à un financement de la Fondation Bettencourt, une initiation à la biologie aux étudiants en maths de Normale Sup', et accueille des étudiants de tous horizons qui ont envie de travailler dans des labos des disciplines qui ne sont pas les leurs.

Maryline Baumard et Benoît Floc'h



**« LE TRAVAIL EN GROUPE PROMeut UNE CULTURE OU
L'INTELLIGENCE COLLECTIVE PEUT S'EPANOUIR »**

Pour le chercheur François Taddéi, le cloisonnement disciplinaire est une barrière à la créativité.

Entretien

Avec son œil de polytechnicien converti à la biologie, François Taddei, directeur de recherche à l'Inserm, étudie la communication des bactéries. Il aime tellement croiser les approches, faire travailler ensemble des scientifiques d'horizons divers, qu'il a créé le Centre de recherches interdisciplinaires et vient de réaliser, pour l'OCDE, un rapport sur l'école intitulé *Former des constructeurs de savoirs collaboratifs et créatifs*, bientôt disponible en français.

Qu'est-ce qui vous fait dire que notre école tue la créativité dans l'œuf?

En France, on tend plus qu'ailleurs à formater les esprits: à l'école, il est difficile de se distinguer ou même de questionner. Ce n'est pas la faute des enseignants, mais plutôt d'un état d'esprit général, très normatif et très compétitif, où trop souvent le but n'est pas le développement des capacités et de la créativité de l'apprenant, mais le classement dans une hiérarchie scolaire.

Le système français, qui fait beaucoup appel à l'écrit et au cours magistral, n'est-il pas le premier obstacle à la créativité ?

Un enseignement magistral peut avoir ses mérites mais n'est pas optimal pour développer le questionnement et l'interaction, essentiels à la créativité, à la motivation et à l'apprentissage. Le travail en groupe développe la capacité à coopérer et à créer. On promeut ainsi une culture où l'intelligence collective peut s'épanouir, grâce à une critique constructive où on fait progresser les idées en respectant les individus, à l'opposé de remarques dévastatrices qui sont encore trop souvent la règle chez nous.

Mais peut-on enseigner la créativité?

On peut transmettre une capacité à s'adapter, à innover et à créer. C'est le cas dans des nombreux pays qui ont mis la créativité au cœur des qualités encouragées et développées à l'école. Elle ne doit pas seulement être l'apanage des apprentissages artistiques, la créativité pouvant s'exprimer dans tous les domaines. Il existe d'ailleurs d'excellents ouvrages, que nous gagnerions à traduire, qui donnent aux enseignants les moyens de stimuler la créativité et l'autonomie dans leurs cours, tout en permettant à leurs élèves d'acquérir les fondamentaux avec plus d'aisance.

Comment définiriez-vous un esprit créatif?

Il ne faut pas le voir, dans l'antiquité, comme un génie qui reçoit la visite des muses, mais comme un individu qui cherche des réponses originales et pertinentes aux situations auxquelles il est confronté; quelqu'un qui est capable d'innover et de se remettre en question. Plus qu'un don réservé à une élite, c'est un état d'esprit, une attitude d'ouverture, un potentiel qui est présent en chacun d'entre nous et ne demande qu'à être développé.

Vous êtes chercheur en biologie, en quoi la créativité est-elle une dimension essentielle pour un scientifique ?

Dans la recherche, son alliance avec les connaissances et la rigueur de l'analyse est indispensable pour résoudre les nombreux défis auxquels nous sommes confrontés. On doit générer de nombreuses hypothèses, tester les plus vraisemblables et affiner sans cesse notre démarche les résultats dans un cadre large que la révolution du Web élargit encore. Il faut développer une éducation 2.0, voire une science 2.0, pour que plus de gens puissent contribuer plus efficacement aux progrès du savoir.

Pourquoi y a-t-il urgence, aujourd'hui, à fabriquer des têtes bien faites plutôt que des têtes bien pleines?

Nous vivons dans un monde qui est confronté à des crises majeures qui demandent d'inventer de nouvelles solutions pour relever les défis de notre temps. Nos enfants ne vivront pas dans le même monde que nous et devront changer d'activité fréquemment. Il est donc indispensable que nous leur apprenions à mettre à jour leurs connaissances et en créer de nouvelles. Pour cela, il est crucial d'enseigner une culture des technologies numériques qui peuvent être des catalyseurs de créativité.

Est-ce que ce n'est pas aussi une des clés pour maintenir notre pays dans la compétition économique ?

Pour relever les défis des pays à bas salaires, il faut être capable de créer et d'innover pour avoir un temps d'avance. Les pays nordiques l'ont bien compris. Leur modèle éducatif inspire de nombreux pays, y compris en Asie. Il y a donc urgence à mettre la créativité et les nouvelles technologies au centre des réformes dans l'éducation: la Commission européenne, l'OCDE et nombre de nos partenaires l'ont compris, en France, le débat reste encore confidentiel...

Vous estimez que l'interdisciplinarité serait un élément de solution?

Le cloisonnement disciplinaire est clairement une barrière à la créativité. Pour permettre des innovations, il faut mettre en relation des connaissances issues de disciplines ou de cultures différentes. En France, il est encore très difficile de créer des formations interdisciplinaires innovantes et de permettre aux jeunes de diversifier leurs centres d'intérêt. Ailleurs, grâce à un système de majeures et de mineures, chaque étudiant peut acquérir une vraie expertise, mais aussi assumer ses différences et construire son parcours sur mesure.

Propos recueillis par Maryline Baumard



DES PRATIQUES SCOLAIRES FAVORISENT L'ESPRIT DE CREATION

Les pédagogies « alternatives » ou « actives » proposent à l'élève de développer « ses propres potentialités »

La créativité, pour paraphraser Lautréamont, c'est « beau comme la rencontre fortuite sur une table de dissection d'une machine à coudre et d'un parapluie ». Autant dire que ce n'est pas précisément ce qu'un programme scolaire est censé prévoir. Mais au-delà des savoirs et compétences que les élèves devraient acquérir, quelles pratiques scolaires favorisent la créativité? Celle-ci n'est pas seulement une disposition d'esprit individuelle, c'est aussi le produit d'une rencontre - pas fortuite celle-ci -, entre un individu et un contexte collectif. Etre créatif suppose et exige de se sentir libre: de pouvoir s'exprimer, se tromper, de sortir des sentiers battus, de subvertir ou d'ignorer les consignes ...

Sauf à être clandestine, la créativité présuppose aussi que toute « création » dispose d'un espace, au sens matériel comme métaphorique, pour être accueillie. A partir de ce constat, comment ne pas se tourner vers les pédagogies « alternatives » ou « actives », ainsi qu'on les appelait déjà du temps de Jules Ferry (qui les encourageait)? Là où l'école traditionnelle, même édulcorée dans un esprit post-soixante-huitard, reste imprégnée par une quasi-obsession de la norme, elles proposent de reconnaître, d'autoriser et de valoriser l'esprit de création.

Dans une classe Freinet, par exemple, un élève est habitué à prendre la parole sans crainte. Comme dans toutes les pédagogies alternatives, la pratique de l'expression orale y est intense et banale. Ce n'est pas en soi une garantie de créativité ni même une condition absolue, mais un des multiples facteurs qui favorisent son émergence. Ce n'est pas le seul. La pédagogie élaborée par Célestin Freinet (1896-1966) comprend la pratique du « texte libre ». Comme son nom le suggère, celui-ci résulte du seul choix de l'élève qui l'écrit lui-même dans la mesure de ses possibilités (c'est-à-dire malgré ses incompétences s'il est dans une petite classe). Ce n'est pas une démagogie: l'enseignant

ne va pas se contenter de s'émerveiller devant la « création » de l'élève. Il va, au contraire, réceptionner et corriger le texte de façon à favoriser son « appropriation » par la classe et son utilisation comme support d'étude, notamment de vocabulaire, de grammaire et d'orthographe.

Un autre grand principe Freinet, le « tâtonnement expérimental », peut se définir comme l'application à l'univers scolaire d'une façon « naturelle » d'apprendre, par hypothèses et essais successifs, qui n'est pas sans analogie avec la démarche scientifique. Enfin, l'imprimerie scolaire, aujourd'hui dépassée par la généralisation du traitement de texte, avait entre autres effets, celui d'habituer les élèves à donner une réalité matérielle à leurs idées, ce qui est encore une façon d'encourager la créativité. Notion transversale à toutes les situations d'apprentissage, la créativité ne fait pas l'objet d'un traitement à part dans le cadre des démarches pédagogiques alternatives.

La pédagogie Freinet est la plus connue, mais les pratiques des autres courants, souvent très voisines, ne contribuent pas moins à mettre en place, non la créativité elle-même, mais un ensemble de conditions favorables à son épanouissement. Dans *Le Développement de la personne*, Carl Rogers (1902-1987) établit une analogie devenue depuis une référence en pédagogie: « *Le jardinier ne peut forcer une plante à pousser ; il ne peut que lui donner de l'engrais et l'arroser, et lui permettre ainsi de développer ses propres potentialités.* » Tout ce qui s'inspire du learning-by-doing du psychologue américain John Dewey (1859-1952) tente de marier l'apprentissage du réel et le libre choix des activités. Le pédagogue Ovide Decroly (1871-1932) estimait qu'il faut partir des centres d'intérêt des élèves. La pédagogie de Maria Montessori (1870-1952) s'appuie notamment sur la manipulation des objets et l'idée directrice qu'il faut, en préservant sa spontanéité, aider l'enfant à développer ses facultés motrices et intellectuelles. La « pédagogie institutionnelle », de Fernand Oury (1920-1998) insiste sur les lieux de parole et les instances d'autogestion du collectif: là encore, pas de créativité qui serait une sorte de discipline scolaire inversée, mais avant tout la construction d'un climat de liberté et de confiance, dans lequel chacun peut s'exprimer sans crainte.

Toutefois, cette exigence ne saurait gommer un agaçant paradoxe: la créativité est souvent stimulée par l'acharnement à dépasser une contrainte ... Et les controverses sont telles en éducation qu'on ne peut négliger deux objections qui visent à la fois les mouvements pédagogiques et l'idée même que la créativité devrait être encouragée au sein de l'école. La première est que le dogmatisme, valeur on ne peut plus contraire à la créativité, peut toucher et pervertir jusqu'aux pédagogues eux-mêmes. La seconde est l'idée défendue avec force par tous les tenants d'une éducation « verticale »: la créativité ne peut que succéder à l'apprentissage des fondamentaux.

Luc Cédelle



ECOLE : LA FINLANDE, PAYS OU L'INNOVATION EST REINE

In Le Monde de l'Education, 15.09.09

Stockholm, correspondance

Depuis qu'ils raflent les premières places aux tests PISA (Programme for International Student Assessment), les Finlandais se sont habitués à ce que l'on vienne décortiquer leur système éducatif et ils sont parfois bien embêtés de ne pas pouvoir brandir de solution miracle. Ce petit pays de 5,3 millions d'habitants réussit tout de même la performance d'être l'un des plus innovants au monde, avec un des plus forts taux de brevets. Une créativité qui peut étonner quand on connaît la nature des Finlandais, plutôt réservés, voire timides et repliés sur eux-mêmes.

Dans ce qui serait censé être l'école la plus performante au monde, une étude récente montre pourtant qu'un jeune écolier finlandais sur trois n'aime pas l'école. La chercheuse Ilona Haapasalo a noté que les facteurs culturels peuvent en partie expliquer l'apparente contradiction entre le succès académique et l'attitude négative des élèves, précisant qu'il existe en Finlande une certaine réticence à exprimer des sentiments positifs.

"Apprendre des listes de rois et savoir leurs dates de naissance a peu d'intérêt"

Pour Reijo Laukkanen, de la direction finlandaise de l'éducation, le fait de placer l'enfant au centre est la clef de la réussite. *"C'est moins la quantité des connaissances qui est importante que la façon d'apprendre et la faculté d'apprendre par soi-même. Apprendre des listes de rois et savoir leurs dates de naissance a peu d'intérêt, surtout quand vous pouvez trouver ces informations dans un livre ou sur Internet. Il est bien plus important de comprendre les mécanismes."*

Eviter le stress à tout prix est le leitmotiv des enseignants finlandais. *"On observe beaucoup si les élèves sont lents pour faire un exercice, s'ils ont des difficultés à s'exprimer. On ne met pas de stress là-dessus, insiste Anna-Kaisa Mustaparta, conseillère d'éducation à la direction nationale de l'enseignement. S'ils ont des problèmes à l'oral, on leur donne la possibilité de s'exprimer à l'écrit. L'important est de mettre l'accent sur ce qu'ils peuvent faire, plutôt que d'insister sur ce qu'ils ne savent pas faire."*

"En Finlande, nous avons cette chance que le système éducatif nous donne un cadre national avec des objectifs pédagogiques. Mais les communes, et plus encore les écoles elles-mêmes, peuvent décider comment organiser l'enseignement", constate Hannu Naumanen, proviseur du collège Pielisjoki à Joensuu, dans l'est du pays, avec 370 élèves de 13 à 16ans.

Au final, cela dépendra des sujets et de l'intérêt du professeur pour utiliser des méthodes différentes. *"On encourage les élèves à rechercher eux-mêmes l'information, insiste Hannu Naumanen. Pour cela, ils peuvent utiliser l'ordinateur, mais aussi sortir de l'école pour aller interroger des gens, filmer. Ils rassemblent ensuite le matériel et travaillent dessus en petits groupes. En maths, un prof*

a emmené les élèves dans le musée local pour prendre des mesures. Ils avaient des exercices appliqués à ce qu'ils voyaient. Et les élèves produisaient ensuite un travail qu'ils montraient aux parents et au musée."

Mais les professeurs finlandais insistent tous : encourager les élèves à être actifs dans la recherche des connaissances ne signifie pas renier ses classiques. *"Nous ne tournons pas le dos aux enseignements théoriques, au travail fait en classe. L'important, c'est comment vous associez ces connaissances à votre environnement. C'est là où l'innovation est vraiment encouragée",* estime M. Naumanen. *"Notre but est de faire participer tous les élèves,* raconte Ulrica Karell, professeure de français à l'école de Munksnäs d'Helsinki. *Contrairement à la France où l'enseignant est beaucoup plus sur son piédestal, ici les élèves peuvent influencer le cours de la leçon. Il arrive que des élèves me disent qu'ils s'ennuient, que c'est nul! Avec la grammaire surtout. Généralement, je passe à autre chose, une chanson ou un jeu, avant de revenir plus tard à mon point de grammaire."*

75 minutes

Depuis quelques années, les cours dans son école sont passés de 45 minutes à 75 minutes. Les élèves ont quatre cours par jour et moins de récréation. *"Mais ils sont plus calmes et ont moins de travail à la maison,* constate Ulrica Karell. *Cela oblige à diviser chaque cours en différentes séquences. Vous ne pouvez pas faire de la théorie pendant 75 minutes. Mais cela permet des rythmes plus variés, mieux adaptés au niveau d'attention des élèves qui peut varier beaucoup."*

Professeure de mathématiques dans la même école, Tora Renlund sait que, pour avoir une leçon réussie, elle doit laisser ses élèves, âgés de 13 à 16 ans, "jouer" cinq à dix minutes en début de cours avec des cubes ou des objets quelconques. Elle partira ensuite de ces jeux pour construire son cours de maths et les élèves formuleront ensuite sur le papier le processus.

"Plus on utilise de sens, mieux c'est. Si vous n'utilisez que papier et crayon, vous ne faites fonctionner qu'une partie du cerveau", dit-elle. Mais si on lui demande si ces méthodes, variées et qui n'ont rien de systématique suffisent à expliquer les bons résultats finlandais pour l'innovation, elle avoue son scepticisme. *"Je crois plutôt, pense-t-elle, que ce qui compte pour ça, c'est d'avoir la responsabilité de ses actes, et d'avoir plus tard, en tant qu'adulte, un chef qui vous donne la liberté de travailler comme vous le voulez. En cela, les bons résultats que nous obtenons sont une conséquence du mode d'organisation que nous avons dans le cadre de l'école, avec beaucoup de libertés laissées aux enseignants."*

Olivier Truc



LES INTELLIGENCES MULTIPLES

in Le Cercle de Recherche et d'Action Pédagogiques et les Cahiers pédagogiques, N°437, dossier "Des langues bien vivantes"

Sylvie Abdelgaber a rencontré Howard Gardner qui, le 9 Mars 2005, était l'invité d'honneur du Forum organisé par les éditions Retz et le Monde de l'Education sur le thème « *l'école et l'intelligence, ce qu'en pensent les psychologues aujourd'hui* ».

On hésite parfois à employer le terme « intelligence », surtout au singulier...

C'est ce qu'en anglais nous appelons le « politiquement correct » qui peut empêcher d'utiliser le mot « intelligence », surtout lorsqu'on parle officiellement. Pourtant, il n'y a aucun moyen d'empêcher les gens d'utiliser ce terme tous les jours : mon travail consiste à voir ce que l'on entend par là. A mon avis, le sens de ce mot change avec ce que l'on cherche. Si l'on cherche, par exemple quelqu'un qui travaille dans le marketing chez un éditeur, on ne recherche pas les mêmes qualités que pour un professeur de Grec. On utilise pourtant le même mot : l'éditeur appellera intelligent quelqu'un qui comprend rapidement l'essentiel d'un livre, qui saura à qui le proposer, avec quels contacts perdre ou ne pas perdre de temps. On embauchera un professeur de Grec qui aura l'intelligence du Grec et la capacité de l'enseigner à des enfants qui peuvent être réticents.

En fractionnant la notion en plusieurs facettes, je crois que j'aide les gens à mieux définir ce qui est important selon les cas. Si vous prenez dix métiers différents dans nos sociétés, chacun réclame probablement des combinaisons différentes d'intelligences. Je ne crois pas que Einstein aurait pu être Mozart, ou que Mozart aurait pu être Pierre Curie. Leurs capacités étaient d'ordres différents.

Nos capacités d'intelligence seraient-elles donc définies une fois pour toutes ?

Je ne pense pas que regarder les intelligences comme une palette variée les fige. Je crois que toute intelligence peut être développée, si on y travaille. A l'inverse, si on arrête de regarder par exemple les chiffres, on n'a aucune chance de devenir meilleur dans ce domaine là ! La différence, c'est que dans certains domaines, un tout petit effort vous emmènera assez loin, tandis que dans d'autres domaines, il vous faut travailler très dur pour un tout petit progrès.

C'est que vos intelligences ne sont pas entièrement sous votre contrôle. Elles dépendent de vos parents, de votre biologie, ainsi que de votre expérience. Quelqu'un dont les parents sont musiciens et qui en plus dès l'enfance a écouté et joué beaucoup de musique a de plus grandes chance d'avoir développé une meilleure intelligence musicale que quelqu'un qui n'a ni les parents musiciens, ni l'expérience de la pratique musicale. Dans un de mes livres je parle de la méthode Suzuki pour l'enseignement du violon. On a dit qu'il allait chercher les génies, mais ce n'est pas vrai, c'est lui

qui a fait preuve de génie en allant chercher des enfants « ordinaires » et en mettant en place une méthode qui commence au berceau, avec de tout petits violons et une grande implication de la mère.

N'est-ce pas du talent, plutôt que de l'intelligence ?

Si j'avais parlé de différents *talents*, ma théorie n'aurait pas un impact aussi fort, car nous savons tous que nous avons différents talents. J'ai utilisé le mot *intelligence* délibérément, comme une façon stimulante de poser la question suivante : pourquoi appeler intelligent quelqu'un qui est doué pour les chiffres, et utiliser un autre terme pour quelqu'un qui serait meilleur dans le traitement d'informations spatiales ou plus efficace dans les relations avec les autres ?

Il y a toujours un danger de coller des étiquettes, mais on ne peut pas empêcher les classifications. Dès trois ans, les enfants classent, que vous leur appreniez ou non. Le problème c'est de savoir si le système de classification est bon ou s'il n'est pas trop pris au sérieux.

Est-il important pour les enseignants de connaître les différentes intelligences ?

Je tiens à dire ma prudence à l'égard des évaluations. C'est contre l'idée d'un Q.I. qui mesurerait une intelligence unique et innée que s'est construite ma théorie. Il ne s'agit pas de multiplier les errements des tests de l'intelligence unique par mes huit formes (et demie) d'intelligence ! Une véritable industrie du test des intelligences pourrait naître, et pour moi, là, il y a un danger.

Si votre enfant suit bien à l'école il n'y a aucune raison d'évaluer ses intelligences. Par contre, s'il a des problèmes, alors cela peut valoir la peine. Mais les problèmes scolaires peuvent avoir des causes sociales ou émotionnelles, provenir de problèmes de motivation ou de problèmes cognitifs. Pour ma part, je ne travaille que sur l'aspect cognitif. Si un enfant a des problèmes spatiaux ou corporels ou interpersonnels, c'est intéressant de le savoir. En effet, on pourra alors aborder les apprentissages par un autre chemin. Il y a plusieurs façons d'apprendre la géométrie, ou l'histoire. Les enseignants n'ont pas besoin de ma théorie pour savoir que tous les enfants n'apprennent pas de la même manière. D'ailleurs, il y a plusieurs façons d'enseigner les choses que l'on sait. Si l'on comprend bien quelque chose, on peut l'expliquer de plusieurs manières.

Cependant se donner plusieurs manières de procéder ne vient pas toujours pas naturellement : c'est en regardant d'autres faire, en faisant des essais, en échangeant, qu'on peut apprendre à voir là où l'on est le plus à l'aise, où les autres savent mieux faire, on peut évoluer... comme enseignant aussi.

Votre théorie scientifique s'applique-t-elle directement à l'école ?

La théorie des intelligences multiples n'est pas une méthode éducative, mais elle intéresse les éducateurs car quiconque a travaillé avec des enfants sait qu'ils ne sont pas tous faits sur le même modèle. Si on observe les enfants avec attention, et c'est ce qui se fait dans des écoles qui ont des projets « intelligences multiples », on voit toutes sortes de différences. Je propose un système de lecture de ces différences cognitives. Je ne parle pas des différences de personnalité ou de tempérament.

L'école doit enseigner à vivre ensemble. Elle doit aussi transmettre ce que tout le monde doit savoir du monde, du pays. Mais en fin de compte, chaque enfant va faire son propre sens de ce qui lui est enseigné. Quelquefois on me demande si je suis partisan de filières qui mettraient les enfants ensemble selon leurs capacités. Je pense qu'il est important que l'école enseigne à vivre avec des gens différents, avec des approches, des intelligences différentes. Alors, non, je ne suis pas pour des filières, en tous les cas pas pour tout. Peut-être qu'en mathématiques, ou en langues, je serais pour travailler à des niveaux différents, mais en histoire, cela n'aurait pas de sens. En mathématiques, une hétérogénéité trop grande comme nous en connaissons aux Etats-Unis n'est que source de frustration pour les forts, comme pour ceux qui n'y arrivent pas. Les mettre ensemble ne sert personne—en tous les cas, pas avec les mêmes tâches à accomplir. Cela ne sert qu'une idéologie. Par contre, pour réfléchir à l'actualité, l'hétérogénéité est importante, il faut comprendre comment les autres voient les choses.

Comment votre théorie se situe-t-elle par rapport à d'autres travaux sur les différences cognitives ?

Certains de mes livres peuvent être lus comme un long débat avec Jean Piaget, à qui je dois beaucoup. La théorie des intelligences multiples diffère d'autres approches cognitives — il faut dire que la plupart des gens qui étudient les différences cognitives partent souvent des organes des sens. Ma théorie va au-delà. Le langage peut venir par les yeux, l'oreille ou les doigts, peu importe, notre « module d'ordinateur » traite l'information linguistique après la perception. Je ne crois pas que l'on peut parler d'un apprentissage « visuel » ou « auditif », cela ne me paraît pas consistant. Lire, par exemple, est une activité visuelle, mais on confond souvent le sens que nous utilisons avec le système symbolique auquel nous nous référons, qui est graphique. Si on maîtrise le langage, on apprend à lire quand on apprend à utiliser le système symbolique écrit, cela n'a que peu à voir avec les yeux. Le terme « auditif » aussi, mélange le linguistique et le musical, qui n'ont que peu en commun. S'il existait vraiment un apprentissage 'auditif', il s'appliquerait forcément aux deux, et ce n'est pas le cas.

D'autre part, les critères que j'applique pour définir ce qui compte comme intelligence ne permettent pas qu'un beau matin, on décide qu'il existe une intelligence sexuelle, une pour la cuisine ou l'humour. Et on pourrait penser que l'intelligence logico-mathématique, qui met en jeu des parties différentes du cerveau, doit être considérée comme une pluralité d'intelligences plutôt que comme une entité monolithique. Il est difficile de faire des mathématiques sans avoir la logique, mais l'inverse n'est pas vrai. La dimension spatiale des mathématiques n'est pas nécessaire à la logique. Et, critère important, le cerveau ne traite pas tout cela dans la même zone. Dans mes propositions initiales, publiées en France chez Odile Jacob, je montre comment chaque intelligence se subdivise en plusieurs composantes.

Vous simplifiez pour pouvoir mieux lire la complexité ?

Exactement. Tout étudiant en psychologie sait que le langage se situe plutôt dans des zones médianes de l'hémisphère gauche, la perception spatiale est postérieure droite, pour les droitiers, en tous cas. Par rapport aux théories qui différencient hémisphère droit, hémisphère gauche, la théorie des intelligences multiples fait un pas en avant. Elle permet de différencier un peu plus, sans pour autant scinder les intelligences en cent cinquante, ce qui nous empêcherait totalement d'y voir clair. Ma théorie permet d'avancer, mais elle est suffisamment simple pour être comprise par tous. Les pédagogues en particulier.

Propos recueillis et adaptés de l'anglais par Sylvie Abdelgaber.