

## Chapitre 7

# Impact de l'éducation artistique sur la créativité

*Dans ce chapitre, nous examinons les effets de l'éducation artistique sur la créativité en distinguant ceux de l'éducation artistique pluridisciplinaire et ceux de l'enseignement de la musique, des arts plastiques, du théâtre et de la danse. Malgré la croyance répandue selon laquelle l'éducation artistique enseignerait la créativité, nous avons trouvé peu de preuves étayant cette hypothèse dans le domaine de l'éducation artistique pluridisciplinaire et de l'enseignement des arts plastiques. Nous avons néanmoins trouvé des résultats de recherche allant dans ce sens concernant le théâtre et la danse. Nous pensons que le manque de preuves en faveur de cette hypothèse pourrait s'expliquer par l'approche limitée généralement choisie pour mesurer la créativité, par le nombre réduit d'études sur cette question et par le fait que l'enseignement artistique n'incite pas toujours les élèves à penser de façon créative.*

L'art est généralement associé à la créativité. Au sein de nos sociétés, les artistes sont considérés comme des modèles en termes de créativité et d'innovation. Même pratiquées à titre amateur, les disciplines artistiques sont généralement considérées comme des activités ludiques où l'on peut laisser libre cours à son imagination, s'exprimer et faire preuve de « créativité ». Ce sont ces suppositions qui inspirent généralement les programmes éducatifs axés sur les arts, dans l'espoir que la créativité des élèves en sera améliorée et qu'ils pourront ensuite éventuellement utiliser cette faculté dans d'autres matières.

Mais pourquoi l'éducation artistique devrait-elle forcément favoriser la créativité ? L'une de ces hypothèses est issue de l'analyse menée par Hetland, Winner, Veenema et Sheridan (2013) sur l'enseignement des arts plastiques. Comme indiqué dans l'Encadré 4.1, ces chercheurs ont constaté que les enseignants en arts plastiques incitent en permanence leurs élèves à prendre des risques, à expérimenter, à essayer de nouvelles choses et donc à aller au-delà de ce qu'ils ont fait jusqu'à présent. C'est ce que Hetland et al. ont appelé « élargir son horizon et explorer » (*stretch and explore*). Si ce genre de discours est commun à toutes les formes d'éducation artistique, on peut s'attendre à ce que l'enseignement d'une discipline artistique apprenne aux élèves à être plus créatifs, au moins dans la discipline artistique en question. Que cette faculté soit ensuite appliquée à d'autres domaines reste à démontrer.

Nous faisons ici une distinction très nette entre la créativité avec un petit c et la Créativité avec un grand C. La Créativité renvoie à des innovations majeures ayant révolutionné un domaine particulier : la théorie de la relativité d'Einstein, la théorie de la sélection naturelle de Darwin, l'invention du cubisme par Picasso et Braque, l'invention de la danse moderne par Martha Graham, etc. (Csikszentmihalyi, 1996). Il s'agit d'innovations qui ont totalement transformé leur domaine d'application. La créativité (avec un petit c) renvoie au fait de découvrir par soi-même comment résoudre un problème (même si la solution est déjà connue d'autres personnes) ou de résoudre un problème de manière originale. Cette approche implique de penser selon de nouveaux modes de réflexion mais ne conduit à aucun bouleversement dans un domaine particulier. Un enfant ne peut être Créatif avec un grand C car il faut d'abord maîtriser une discipline avant de pouvoir la faire évoluer (Gardner, 1993 ; Winner, 1996).

Lorsque les psychologues et les éducateurs tentent de quantifier la créativité, ils utilisent le plus souvent les tests de créativité conçus par Paul Torrance en 1966. Ces tests qui constituent à la fois une mesure verbale et figurative (visuelle) de la pensée créative, évaluent quatre aspects de la pensée « divergente » : fluidité, flexibilité, originalité et élaboration. Voici quelques exemples de tâches évaluant la pensée divergente verbale : l'enfant doit par exemple imaginer ce qu'il pourrait faire pour rendre un jouet en peluche plus amusant, imaginer ce qui se passerait si quelque chose d'improbable se produisait (par exemple si les gens avaient le pouvoir de se déplacer d'un endroit à un autre grâce à un simple clin d'œil) ou inventer des manières originales d'utiliser des objets de la vie de tous les jours (une brique par exemple). Lors de la tâche figurative, l'enfant doit faire un dessin et lui donner un titre, puis donner un nom à un visuel d'aspect inhabituel en répondant à la question « Qu'est-ce que ça peut bien être ? ».

Ces tests portent sur des compétences « générales » dans le sens où ils sont destinés à évaluer un facteur général de créativité et non le niveau de créativité dans un domaine spécifique tel que la musique, les mathématiques ou les arts plastiques, etc. D'aucuns ont donc remis en question la validité prédictive de ces tests (voir par exemple Baer, 1993). Millar (2002) a toutefois démontré que les enfants obtenant des résultats élevés à ces tests étaient plus susceptibles que ceux ayant obtenu de

moins bons résultats d'exercer une profession créative à l'âge adulte et de devenir par exemple chef d'entreprise, inventeur, écrivain ou développeur de logiciels. Ils ont également plus tendance à obtenir une récompense pour leur créativité ou à pratiquer une activité artistique. Il est cependant fort probable que ces adultes créatifs soient des créatifs avec un petit c et non des Créatifs avec un grand C.

Plucker (1999) a procédé à une nouvelle analyse des données de Torrance en utilisant la modélisation en équations structurelles et a démontré que près de la moitié de la variance en termes de réussite créative à l'âge adulte pouvait s'expliquer par les scores obtenus aux tests de Torrance sur la pensée divergente (plus de trois fois la variance basée sur le QI). Une fois encore, cette réussite créative porte très probablement sur une créativité avec un petit c et non un grand C (ce type de Créativité étant extrêmement rare). La réussite créative était mesurée grâce au nombre de projets créatifs bénéficiant d'une reconnaissance publique (inventions, articles publiés, prix récompensant la créativité, etc.) et aux notes attribuées par les juges concernant le niveau de créativité des trois réalisations les plus créatives proposées par les participants eux-mêmes.

Les observations de Plucker (1999) suggèrent que, malgré les critiques émises à leur encontre, les tests de créativité généralistes de type papier-crayon sont réellement capables de prédire la future réussite créative du sujet testé.

Alors que le QI progresse d'environ dix points à chaque génération (probablement grâce à un environnement de plus en plus urbain et « enrichi »), on a récemment découvert que les scores des tests de créativité menés aux États-Unis, qui n'avaient cessé d'augmenter jusqu'en 1990, étaient désormais en baisse (Kim, 2010). Ce résultat se base sur près de 300 000 scores obtenus aux tests de Torrance par des enfants et des adultes. Apparemment, ce sont les scores des enfants américains de la maternelle à la 6e (âgés d'environ 5 à 11 ans) qui ont diminué le plus fortement.

Dans une étude menée auprès d'adultes étudiant les arts plastiques, Getzels et Csikszentmihalyi (1976) ont conçu une mesure très différente de la créativité. Les auteurs font valoir que la véritable créativité ne se limite pas à résoudre un problème déjà connu, mais consiste souvent à trouver un nouveau problème à résoudre. Ils ont créé une mesure de la créativité spécifique aux arts plastiques et lui ont donné le nom de « formulation de problèmes », par opposition à la « résolution de problèmes ». Les étudiants en arts plastiques se voyaient remettre différents objets et devaient réaliser un dessin intégrant le ou les objets de leur choix. Leur capacité à formuler un problème était mesurée selon différents critères, notamment le temps passé à étudier les objets ou à travailler leur dessin sur papier avant de le « terminer ». À notre connaissance, aucune autre tentative n'a été faite pour concevoir des tests de mesure de la créativité dans d'autres disciplines artistiques.

Le regain d'intérêt des établissements scolaires pour la préparation aux tests standardisés est souvent critiqué car cette préparation ne permettrait pas de développer la créativité (voir par exemple Looney, 2009). De nombreux

enseignants en art déplorent le fait qu'en supprimant les disciplines artistiques des programmes scolaires, on prive les enfants d'un excellent moyen d'être plus créatifs. La créativité est bien évidemment considérée comme un aspect important, à la fois pour des raisons pédagogiques mais aussi en termes de développement économique.

Mais existe-t-il un lien établi entre n'importe quelle forme d'éducation artistique et des scores élevés aux tests standardisés de pensée créative ? L'étude des arts permet-elle de développer la pensée critique et créative, que ce soit dans un domaine artistique ou en dehors ?

Aucune étude n'a encore examiné si la créativité artistique est effectivement renforcée par l'enseignement d'une discipline artistique, même si les bons enseignants s'efforcent sans doute d'apprendre à leurs élèves à travailler et à penser de façon créative dans la discipline artistique qu'ils étudient. L'étude menée par Hetland et al. (2013) analysant les modes de pensée acquis grâce à la pratique de l'art et mis en avant par les enseignants en arts plastiques (voir Encadré 7.1) indique effectivement que les enseignants incitent leurs élèves à « élargir leur horizon et à explorer », à aller au-delà de leurs limites habituelles et à essayer de nouvelles choses. Les enseignants encouragent donc leurs élèves à être créatifs. Mais il faut noter que ces élèves n'ont été soumis à aucun test pour mesurer leur créativité dans la discipline artistique concernée. La seule conclusion que l'on peut tirer de cette étude est que les enseignants tentaient effectivement d'inciter leurs élèves à travailler de manière créative dans le domaine des arts plastiques, mais on ne peut en conclure que les élèves ont véritablement acquis un comportement créatif. Il semble cependant très probable que, dans le cadre d'un enseignement artistique sérieux et approfondi, avec d'excellents professeurs, les élèves apprennent effectivement à travailler de manière créative dans la discipline artistique choisie.

Un certain nombre d'études ont examiné le lien entre éducation artistique et créativité grâce à des tests de créativité de type papier-crayon comme le test de Torrance. Comme indiqué ci-dessous, bon nombre d'entre elles constatent des associations positives. Nous avons trouvé des études portant sur la créativité et l'éducation artistique pluridisciplinaire, les arts plastiques, le théâtre et la danse, mais aucune ne s'intéressant à cette question en relation avec l'enseignement de la musique.

## Éducation artistique pluridisciplinaire et créativité

### **Méta-analyses du REAP concernant l'éducation artistique pluridisciplinaire et la créativité**

Affirmer que l'éducation artistique pluridisciplinaire stimule la créativité semble plus plausible que d'affirmer qu'elle permet d'améliorer les résultats aux tests de compétences verbales et mathématiques, étant donné que l'art est un domaine où les élèves peuvent véritablement être encouragés à faire preuve de créativité.

## Études corrélationnelles

L'un des rapports du projet REAP (Reviewing Education and the Arts Project) procédait à la méta-analyse de dix études corrélationnelles évaluant l'hypothèse selon laquelle l'enseignement des arts stimulerait la créativité (Moga, Burger, Hetland et Winner, 2000) (voir la liste indiquée dans le Tableau 7.1). Toutes ces études se basaient sur les scores obtenus aux tests de créativité standard de type papier-crayon et comparaient les scores obtenus à ces tests par les élèves ayant bénéficié d'un enseignement artistique et ceux des élèves n'en ayant pas bénéficié. La valeur moyenne pondérée de l'effet était de  $r = .28$  (soit une valeur  $d$  d'environ 0.6) et le test  $t$  de la valeur  $Z_r$  moyenne donnait des résultats significatifs, montrant que cet effet peut être généralisé à de futures études.

Tableau 7.1. **Dix études corrélationnelles évaluant l'impact de l'éducation artistique pluridisciplinaire sur la créativité**

Étude	Relation positive	Relation mitigée, nulle ou négative
Burgart (1961)	X	
Burton, Horowitz et Abeles (2000)	X	
Hamann, Bourassa et Aderman (1991)	X	
Howell (1990)		X
Even (1963)		X
Skipper (1969)		X
Skipper (1969)		X
Dillard (1982)	X	
Even (1963)		X
Luftig (1993)	X	
Moyenne pondérée		X

Note: L'ensemble des résultats est présenté dans le Tableau 7.A1.1.

Source: Moga et al. (2000).

## Études quasi-expérimentales ou expérimentales

Moga et al. (2000) ont procédé à la méta-analyse de trois études portant sur la créativité verbale. Il s'agit soit d'études quasi-expérimentales, soit d'études véritablement expérimentales (le rapport ne fait pas la distinction entre ces deux types d'études). Le Tableau 7.2 présente ces trois études portant sur la créativité verbale. On observe une valeur moyenne pondérée de l'effet de  $r = .003$  et le test  $t$  de la valeur  $Z_r$  moyenne de cet effet infime n'est pas significatif.

Tableau 7.2. **Trois études quasi-expérimentales ou expérimentales évaluant l'impact de l'éducation artistique pluridisciplinaire sur la créativité verbale**

Étude	Relation positive	Relation mitigée, nulle ou négative
Even (1963)		X
Skipper (1969) (femmes)		X
Skipper (1969) (hommes)		X
Moyenne pondérée		X

Note: L'ensemble des résultats est présenté dans le Tableau 7.A1.2.

Source: Moga et al. (2000).

Moga et al. (2000) ont aussi effectué la méta-analyse de trois études portant sur la créativité figurative (et une fois encore le rapport ne fait pas la distinction entre études quasi-expérimentales et expérimentales). Le tableau 7.3 présente ces trois études portant sur la créativité figurative. Cette analyse obtient une valeur de l'effet moyenne pondérée de  $r = .15$ , mais le test t de la valeur  $Z_r$  moyenne n'était pas significatif, de sorte qu'il n'est pas possible de généraliser cette conclusion à de nouvelles études.

Tableau 7.3. **Trois études quasi-expérimentales ou expérimentales évaluant l'impact de l'éducation artistique pluridisciplinaire sur la créativité figurative**

Étude	Relation positive	Relation mitigée, nulle ou négative
Dillard (1982)	X	
Even (1963)		X
Luftig (1993)	X	
Moyenne pondérée		X

Note: L'ensemble des résultats est présenté dans le Tableau 7.A1.3.

Source: Moga et al. (2000).

Nous avons trouvé une étude quasi-expérimentale et deux études expérimentales post-REAP évaluant les effets de l'éducation artistique pluridisciplinaire sur la créativité (Tableaux 7.4 et 7.5).

Byun (2004) a étudié l'impact du programme pédagogique Arts Educational Program with Picture Books (AEPBB) sur la créativité de 111 enfants âgés de 5 à 6 ans issus de milieux socio-économiques similaires et vivant dans des zones rurales près de Séoul et de Kyonki, en Corée. Alors que le groupe témoin bénéficiait du programme habituel, les 61 jeunes enfants des groupes expérimentaux participaient à trois types d'activités pédagogiques à base de livres d'images : après une étude en groupe de

**Encadré 7.1. Éducation artistique pluridisciplinaire et créativité :  
Est-ce un effet des disciplines artistiques ou de la capacité  
des enseignants à innover ?**

Parmi les études évaluant la relation entre les arts et la pensée créative on compte notamment une étude réalisée par Burton, Horowitz et Abeles (2000). Ces derniers ont étudié 2 406 élèves de CM1, CM2 et 4<sup>e</sup> bénéficiant soit d'un programme scolaire intégrant les disciplines artistiques, soit d'un enseignement artistique sous forme de cours séparés prodigués par des professionnels de l'art. Certaines écoles appartenaient à la catégorie « Arts rich » (Riches en art) et d'autres à la catégorie « Arts poor » (Pauvres en art) selon l'importance des disciplines artistiques dans le programme scolaire. Les élèves du quartile supérieur en termes d'implication dans des activités artistique étaient comparés à ceux du quartile inférieur. Les élèves ayant une pratique artistique obtenaient des résultats plus élevés au test de Torrance évaluant la créativité figurative (bien qu'aucune donnée statistique ne figure dans le rapport).

Cette étude est difficile à interpréter car les enseignants des écoles mettant l'accent sur l'art étaient également plus innovants (selon les auto-évaluations effectuées par les enseignants eux-mêmes). S'il s'avère que ces enseignants faisaient effectivement preuve d'un esprit plus innovant (mais il est difficile d'en juger en se basant sur de simples auto-évaluations), alors il est possible que ce soit cet esprit novateur qui ait causé cette hausse de la créativité.

l'ouvrage avec l'enseignant, on demandait aux enfants de dessiner ou de peindre une image liée à l'histoire, d'exprimer leurs sentiments à propos de cette histoire grâce à des instruments de musique (tambourin, castagnettes, etc.) ou d'inventer la suite de l'histoire, avant de partager leurs réflexions sur leur travail et sa relation avec l'histoire étudiée. Au cours de cette expérience de 10 semaines, la créativité des enfants dans le domaine du langage, des beaux-arts et de l'expression corporelle était mesurée grâce au test de créativité coréen K-CCTYC (Korean Comprehensive Creativity Test for Young Children). Leur créativité dans le domaine musical était quant à elle mesurée grâce au test MCSM (Creativity in Sound and Music). Bien qu'aucune différence n'ait été observée entre les deux groupes lors des deux tests réalisés au début de l'expérience, le groupe expérimental présentait, à l'issue de l'expérience, des résultats plus élevés et statistiquement significatifs pour toutes les formes de créativité.

Garaigordobil et Pérez (2002) ont évalué les effets du programme pédagogique axé sur les arts d'Ikertz sur la créativité verbale et figurative d'enfants de 6 à 7 ans (CP). L'expérience portait sur 89 élèves et 46 élèves assignés de manière aléatoire dans le groupe expérimental et le groupe témoin respectivement. Les groupes expérimentaux participaient au programme artistique d'Ikertz basé sur une pédagogie coordonnée axée sur l'exploration parallèle de concepts liés aux arts plastiques, à la musique et au théâtre. Si les élèves étudiaient par exemple les concepts de vide et de plein en arts plastiques, ils travaillaient alors également les concepts de son et de silence en musique ou d'immobilité et de mouvement en art dramatique. Le groupe témoin, dont les caractéristiques et la pratique artistique antérieure étaient identiques à celles du

groupe expérimental, suivait le programme d'enseignement artistique habituel (qui portait sur les trois disciplines artistiques concernées par l'expérience). Les auteurs ont constaté un effet positif de ce programme d'éducation artistique pluridisciplinaire sur la créativité verbale et figurative, telle que mesurée par les tests de Torrance sur la pensée créative et le *Test de Abreacción para Evaluar la Creatividad* conçu par De la Torre. Dans un article différent basé sur la même expérience, Garaigordobil et Pérez (2001) constatent également les effets positifs de leur intervention sur la créativité motrice (mesurée par un autre test de créativité de Torrance).

Même si ce type de programmes d'éducation artistique pluridisciplinaire basé sur une pédagogie spécifique a un impact positif avéré sur la créativité, cela ne nous permet pas de conclure que tout type d'éducation artistique pluridisciplinaire aura un tel effet. Ce résultat montre cependant clairement que, lorsqu'elle utilise certaines méthodes, l'éducation artistique peut stimuler certaines formes de créativité.

Bien qu'il existe une forte corrélation entre l'éducation artistique pluridisciplinaire

Tableau 7.4. **Étude quasi-expérimentale sur l'éducation artistique pluridisciplinaire et la créativité (niveau maternelle)**

Étude	Résultats positifs	Résultats négatifs
Byun (2004)	X	

Tableau 7.5. **Deux études expérimentales sur l'éducation artistique pluridisciplinaire et la créativité**

Étude	Résultats positifs	Résultats négatifs
Garaigordobil et Pérez (2001)	X	
Garaigordobil et Pérez (2002)	X	

et la créativité en général et qu'un certain nombre de résultats positifs aient été observés, il n'existe pas à ce jour suffisamment de données prouvant que l'éducation artistique pluridisciplinaire améliorerait les performances des enfants lors des tests de créativité de type papier-crayon. Les études expérimentales ne sont jusqu'ici pas parvenues à produire des résultats pouvant être généralisés. Même lorsque ces études constatent un effet positif, rien ne prouve que les élèves utilisent leurs nouvelles compétences créatives autrement que lors des tests de créativité.

De futures recherches devront déterminer si la créativité dans certaines matières théoriques est effectivement affectée par la participation à des programmes d'éducation artistique. Elles doivent également étudier certaines formes plus qualitatives de pensée créative, notamment la capacité à formuler de nouveaux problèmes (Getzels et Csikszentmihalyi, 1976) ou la tendance à faire preuve de curiosité et à poser des questions inhabituelles.



Les enquêteurs du projet REAP n'ont pas étudié l'impact sur la créativité des différentes disciplines artistiques. Les études évaluant cet impact sont évoquées ci-dessous.

## Éducation musicale et créativité

Nous n'avons pas trouvé d'études portant spécifiquement sur la capacité de l'enseignement de la musique à améliorer la créativité des enfants de manière générale. Dans une étude quasi-expérimentale évaluant l'impact d'une approche pédagogique des mathématiques utilisant la musique en école maternelle, Lee et Kim (2006) ont constaté que leur méthode pédagogique n'avait aucun effet sur la créativité musicale (telle que mesurée par le test Recording Skill Development in Music), mais cet échec peut être dû au fait que ce projet mettait avant tout l'accent sur les mathématiques (voir Chapitre 3, Encadré 3.5). Nous avons également identifié une étude comparant les musiciens aux non musiciens en termes de pensée divergente et montrant que les musiciens obtenaient de meilleurs résultats dans ce domaine (Gibson, Foley et Park, 2009).

## Enseignement des arts plastiques et créativité

### *Études menées sur des adultes*

Dans une étude corrélationnelle, Morrison (2001) a constaté qu'il existait un lien entre le fait que des étudiants en psychologie pratiquaient les arts plastiques (pratique définie selon les indications des étudiants eux-mêmes) et leurs performances lors d'une tâche de créativité visuelle où ils devaient créer une nouvelle forme à partir de la forme proposée. La pratique des arts plastiques semblait en effet leur permettre de trouver des solutions plus innovantes (divergentes) au problème proposé. Que sait-on de la créativité et de l'enseignement des arts plastiques chez l'enfant ?

### *Études quasi-expérimentales*

Nous avons identifié deux études quasi-expérimentales évaluant la relation entre l'enseignement des arts plastiques et la créativité (synthétisées dans le Tableau 7.6).

Korn (2010) a évalué un programme élaboré par le musée Guggenheim de New York, appelé Learning Through the Arts (LTA), dans lequel les élèves travaillaient sur des projets en arts plastiques. Les enseignants, des artistes professionnels, s'efforçaient généralement de mettre l'accent sur la résolution de problèmes et apprenaient à leurs élèves à réfléchir de manière volontaire et à faire des choix délibérés. Nous avons considéré que la résolution de problèmes était un domaine suffisamment proche de la créativité (il s'agit dans les deux cas de chercher une solution innovante à un problème) pour inclure cette étude dans cette section. L'objectif de cette étude était de déterminer si le projet LTA avait un effet positif sur la capacité des élèves à résoudre un problème. L'étude portait sur 418 élèves

de CM2 issus de six écoles différentes : trois participant au programme LTA et trois n'y participant pas. L'un des tests effectués évaluait les stratégies de résolution de problèmes au travers d'une tâche artistique : les élèves avaient 15 minutes pour concevoir une chaise miniature en utilisant au moins trois des différents matériaux et outils qui leur avaient été fournis dans un sac (feutre, colle, papier, ciseaux, etc.). Les élèves étaient observés alors qu'ils effectuaient cette tâche, puis, une fois la tâche terminée, ils étaient questionnés sur l'approche choisie pour l'effectuer. Les élèves participant au projet LTA ont obtenu de meilleurs résultats que les élèves du groupe témoin sur trois mesures qualitatives : ils avaient fait leur choix de manière plus intentionnelle, s'étaient sentis moins frustrés face aux obstacles et avaient plus tendance à citer d'autres matériaux ou outils qu'ils auraient pu utiliser (mais qui n'étaient pas proposés) quand on leur demandait clairement quels autres matériaux ils auraient souhaité utiliser. Les élèves participant au projet LTA obtenaient toutefois des résultats inférieurs à ceux du groupe témoin quand il s'agissait de tester les propriétés des matériaux qu'ils utilisaient (expérimentation). Dans d'autres domaines (imagination, autres formes d'expérimentation, reconnaissance des ressources, capacité à faire le lien entre la fin et les moyens), aucune différence n'a été constatée entre les groupes.

Catterall et Pepler (2007) ont comparé deux groupes d'élèves de CE2 issus d'écoles situées dans des quartiers défavorisés – les uns bénéficiant de cours d'arts plastiques d'excellent niveau pendant 20 et 30 semaines et les autres, issus de la même école, ne recevant aucune formation particulière dans ce domaine. Les enfants des groupes artistiques obtenaient des résultats bien supérieurs aux non artistes sur l'un des critères étudiés : l'originalité. Ce critère était mesuré grâce à des questions demandant aux élèves dans quelle mesure ils pensaient être capables d'inventer de nouveaux jouets. Comme il s'agit d'auto-évaluations, il est difficile d'affirmer que les élèves faisaient effectivement preuve d'une plus grande originalité ; ce que l'on sait, c'est s'ils pensaient ou non posséder cette qualité.

Tableau 7.6. **Deux études évaluant la relation entre l'apprentissage des arts plastiques et la créativité**

Étude	Résultats positifs	Résultats négatifs / non concluants
Korn (2010)		X
Catterall et Pepler (2007)	X	

Les preuves démontrant que l'enseignement des arts plastiques favorise la créativité sont peu solides. Sur trois études, deux ont observé des effets positifs. Mais toutes deux se basaient sur les déclarations des sujets eux-mêmes.

## Éducation théâtrale et créativité

### Études corrélationnelles

Nous avons trouvé une étude corrélacionnelle examinant la relation entre l'éducation théâtrale et la créativité. Elle figure dans le Tableau 7.7. Yeh (2008) a constaté que la pratique de l'art dramatique était associée à un niveau de créativité plus élevé chez les enfants d'âge préscolaire. Les enfants ayant une pratique assidue, moyenne ou peu fréquente de l'art dramatique étaient soumis à un test de créativité pour enfants d'âge préscolaire (Preschoolers Creativity Test). Les résultats ont montré que les enfants d'âge préscolaire ayant suivi la pratique la plus assidue obtenaient de meilleurs scores en termes de créativité, suivis de ceux ayant bénéficié d'une formation d'intensité moyenne, les enfants ayant le moins pratiqué l'art dramatique obtenant les scores les plus faibles.

Tableau 7.7. **Étude corrélacionnelle évaluant la relation entre l'apprentissage du théâtre et la créativité**

Étude	Résultats positifs	Résultats négatifs/ non concluants
Yeh (2008)	X	

### Études expérimentales

Nous avons identifié deux études expérimentales évaluant la relation entre l'enseignement du théâtre ou de l'art dramatique et la créativité ou résolution de problèmes (synthétisées dans le Tableau 7.8).

Dans une étude expérimentale, Warger et Kleman (1986) ont étudié les effets du théâtre sur les scores de créativité d'enfants de 6 à 10 ans présentant quatre profils différents. Il s'agissait soit d'enfants placés en institution et présentant des troubles du comportement, soit d'enfants non placés en institution et sans troubles du comportement, soit d'enfants placés en institution et non handicapés, soit d'enfants non placés en institution et non handicapés. Ces enfants étaient assignés de manière aléatoire dans un groupe pratiquant l'expression dramatique à raison de 30 à 45 minutes par jour pendant deux semaines ou dans un groupe témoin ne pratiquant pas d'activité théâtrale. Pour les quatre sous-groupes, les enfants pratiquant le théâtre obtenaient des notes supérieures au groupe témoin lors des tests de fluidité, d'originalité et d'imagination de Torrance.

Dans une seconde étude expérimentale, Hui (2006) a pu observer que l'apprentissage de l'art dramatique favorisait la créativité, la communication expressive et le dessin créatif. Cent vingt-six enfants de CP et de CM1 ont été sélectionnés de manière aléatoire pour recevoir des cours de théâtre. Soixante-neuf enfants ont été sélectionnés de manière aléatoire pour servir de groupe témoin (ils

pratiquaient un autre type d'activité, le sport par exemple). Tous les participants ont été soumis aux tests de créativité de Wallach-Kogan sur la pensée créative et le dessin créatif ainsi qu'à un test de narration créé par les expérimentateurs, qui procédaient également à l'évaluation des résultats. Les enfants pratiquant le théâtre proposaient des réponses plus créatives, leurs dessins étaient plus créatifs, ils étaient plus expressifs et inventaient des histoires plus intéressantes que les enfants ne participant pas au projet.

Tableau 7.8. **Deux études expérimentales évaluant la relation entre l'apprentissage du théâtre et la créativité**

Étude	Résultats positifs	Résultats négatifs / non concluants
Warger et Kleman (1986)	X	
Hui (2006)	X	

Il existe à ce jour deux études expérimentales qui fournissent toutes deux des preuves soutenant l'hypothèse que l'apprentissage du théâtre (ou de l'expression dramatique) améliorerait les scores obtenus par les enfants en termes de créativité.

Nous ignorons pourquoi l'éducation théâtrale semble avoir des effets plus importants sur la créativité que l'enseignement des arts plastiques. Il est cependant possible que l'apprentissage du théâtre améliore les performances aux tests de créativité verbale parce que cette discipline a une forte influence sur les compétences verbales, comme on l'a montré précédemment.

## Enseignement de la danse et créativité

### *Danseurs adultes*

Nous avons identifié une étude corrélationnelle évaluant la relation entre l'enseignement de la danse et la créativité ou la résolution de problèmes chez l'adulte. Lors de l'étude menée auprès de jeunes élèves danseurs, Brennan (1982) n'a trouvé aucun lien entre la créativité dans le domaine de la danse et les mesures de la créativité de Guilford. Soixante et un étudiants et diplômés de premier cycle d'une école de danse étaient évalués en termes de créativité dans le domaine de la danse et en général grâce aux tests de Guilford (Plot titles, Alternative uses, Making Objects and For Sketches tasks). Aucune corrélation n'a été trouvée entre les scores de créativité dans le domaine de la danse et les scores de créativité en général. Ce résultat montre qu'il se pourrait que les outils de mesure généralistes de la créativité ne soient pas adaptés à l'évaluation de la créativité dans une discipline artistique particulière.

## Études quasi-expérimentales

Nous avons identifié deux études quasi-expérimentales évaluant la relation entre l'enseignement de la danse et la créativité ou la résolution de problèmes (voir Tableau 7.9). Ces études portaient sur l'enseignement de la danse en tant que discipline à part entière et non enseignée en association avec une autre matière du programme scolaire.

Kim (1998) a comparé les aptitudes à la pensée créative de filles de 5e ayant participé pendant 8 semaines à 15 séances de danse créative ou bénéficié d'un enseignement traditionnel de la danse. Cette étude quasi-expérimentale faisait partie de la méta-analyse réalisée par Keinenan et al. (2000) dans le cadre du projet REAP mais la faculté évaluée dans ces méta-analyses était le raisonnement non verbal. Nous nous proposons d'évoquer ici les conclusions de cette étude du point de vue de la créativité. L'aptitude à la pensée créative des sujets était mesurée grâce au volet figuratif des tests Torrance sur la pensée créative. Contrairement aux élèves prenant des cours de danse traditionnels, ceux qui participaient aux cours de danse créative ont fait des progrès significatifs en matière de pensée créative. En revanche, l'enseignement de la danse créative n'a eu aucun effet sur les résultats au test de raisonnement non verbal (Matrices progressives de Raven). Cette étude démontre donc qu'une forme spécifique d'enseignement de la danse, la danse créative, peut favoriser, de manière sélective, la pensée créative sans affecter les formes de raisonnement plus logiques et moins créatives.

Minton (2000) a comparé les effets d'un semestre d'enseignement de la danse par rapport à l'absence de cet enseignement sur les aptitudes à la pensée créative de jeunes de 15 ans, une fois encore grâce au volet figuratif des tests de Torrance sur la pensée créative. Au cours de ce semestre, les scores des sujets prenant des cours de danse ont augmenté de manière nettement plus significative que ceux des élèves non danseurs.

Tableau 7.9. **Deux études quasi-expérimentales étudiant l'impact de l'enseignement de la danse sur la créativité**

Étude	Résultats positifs	Résultats négatifs / non concluants
Kim (1998)	X	
Minton (2000)	X	

## Études expérimentales

Nous avons identifié deux études expérimentales évaluant la relation entre l'enseignement de la danse et la créativité ou la résolution de problèmes (voir Tableau 7.10). Ces études portaient également sur l'enseignement de la danse en tant que discipline à part entière non enseignée en association avec une autre matière du programme scolaire.

Caf et al. (1997) ont constaté que les cours de danse favorisaient le développement de la pensée créative chez les enfants hypoactifs. Seize enfants âgés de 7 à 10 ans, présentant tous des difficultés d'apprentissage et une hypoactivité étaient répartis de manière aléatoire dans un groupe prenant des cours de danse et un groupe n'en prenant pas. Les enfants prenant des cours de danse ont progressé de manière significative en termes de pensée créative (mesurée une fois encore grâce au volet figuratif du test Torrance sur la pensée créative), mais non en termes d'image corporelle ou d'hypoactivité (évaluation des enseignants).

Reber et Sherrill (1981) ont montré que la danse peut être utilisée pour développer la créativité des enfants sourds. Vingt enfants malentendants ont été testés grâce aux tests de créativité figurative de Torrance. La moitié d'entre eux a ensuite bénéficié de cours de danse pendant 10 semaines tandis que l'autre moitié ne recevait aucune formation. Les élèves étudiant la danse ont progressé sur les trois tests de pensée créative, obtenant des résultats bien supérieurs aux élèves n'ayant pas pris de cours de danse.

Tableau 7.10. **Deux études quasi-expérimentales étudiant l'impact de l'enseignement de la danse sur la créativité**

Étude	Résultats positifs	Résultats négatifs / non concluants
Caf (1997)	X	
Reber (1981)	X	

Il existe donc à ce jour deux études quasi-expérimentales et deux études expérimentales qui fournissent toutes des preuves soutenant l'hypothèse que l'apprentissage de la danse améliorerait les scores obtenus par les enfants en termes de créativité.

## Impact sur la créativité : conclusions

L'affirmation selon laquelle l'éducation artistique favoriserait la créativité chez l'enfant semble aller de soi. Après tout, l'art est par essence une activité créative. Mais, curieusement, nous avons trouvé peu d'études probantes en faveur de cette hypothèse concernant l'enseignement des arts plastiques et l'éducation artistique pluridisciplinaire, même si nous avons effectivement recensé différentes études étayant cette hypothèse dans le domaine du théâtre et de la danse.

On pourrait expliquer l'absence de données véritablement convaincantes prouvant l'effet positif de l'éducation artistique sur la créativité en arguant que les mesures utilisées consistent généralement en tests de créativité de type papier-crayon. Il se peut que ces tests soient inadaptés. Il n'y a en outre aucune raison de supposer que l'enseignement d'une discipline artistique favorise forcément la

créativité chez l'enfant, à moins que celle-ci ne soit enseignée d'une manière qui incite véritablement les enfants à explorer et à inventer. Il est probable que bon nombre de ces cours proposent en fait aux enfants des activités banales telles que chanter en groupe, fabriquer des décorations de Noël pour décorer le hall de l'école, etc. Il est également possible que, comme dans d'autres disciplines, il faille atteindre un certain niveau de compétence ou de maîtrise avant de pouvoir avoir une approche plus inventive de la discipline en question, et plus encore avant que la créativité acquise puisse être appliquée à d'autres disciplines ou pratiques. Il se peut également que la créativité soit spécifique à un domaine particulier, auquel cas, la créativité développée grâce à une discipline artistique particulière ne pourrait être appliquée à une autre discipline artistique, et encore moins à une matière théorique.

## Notes

1. [www.newsweek.com/2010/07/10/the-creativity-crisis.html](http://www.newsweek.com/2010/07/10/the-creativity-crisis.html).

## Références

- Baer, J. (1994), "Why you shouldn't trust creativity tests", *Educational Leadership*, Vol. 51/4, pp. 80-83.
- Brennan, M.A. (1981), "Relationship between creative ability in dance and selected creative attributes", *Perceptual and Motor Skills*, Vol. 55/1, pp. 47-56.
- Burgart, H. (1961), "Art in higher education: The relationship of art experience to personality, general creativity, and aesthetic performance", *Studies in Art Education*, Vol. 2/2, pp. 14-33.
- Burton, J., R. Horowitz and H. Abeles (2000), "Learning in and through the arts: The question of transfer", *Studies in Art Education*, Vol. 41/3, pp. 228-257.
- Byun, Y.H. (2004), *The Effects of Arts Educational Program with Picture-Books on Creativity and Designing Rubrics for Assessing Young Children's Creativity*, Doctoral Dissertation, Sungyunkwan University, [in Korean].

- Caf, B., B. Kroflic and S. Tancig (1997), "Activation of hypoactive children with creative movement and dance in primary school", *The Arts in Psychotherapy*, Vol. 24/4, pp. 355-365.
- Catterall, J.S. and K.A. Peppler (2007), "Learning in the visual arts and the worldviews of young children", *Cambridge Journal of Education*, Vol. 37/4, pp. 543-560.
- Csikszentmihalyi, M. (1996), *Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention*, Harper Collins, New York, NY.
- Dillard, G. (1982), *The Effect of a Fine Arts Program on Intelligence, Achievement, Creativity, and Personality Test Scores of Young Gifted and Talented Students*, Doctoral Dissertation, East Tennessee State University.
- Even, R. (1963), *An Experimental Study of the Comparative Effect of Selected Art Experiences on the Creative Performance and Attitudes of Academically Superior Students*, Doctoral Dissertation, University of Minnesota.
- Garaigordobil, M., J.I. y Pérez (2001), "Impacto de un programa de arte en la creatividad motriz, la percepción y el autoconcepto en niños de 6-7 años", *Boletín de Psicología*, Vol. 71, pp. 45-62.
- Garaigordobil, M, J.I. y Pérez (2002), "Efectos de la participación en el programa de arte Ikertze sobre la creatividad verbal y gráfica", *Anales de Psicología*, Vol. 18/1, pp. 95-110.
- Gardner, H. (1993), *Creating Minds: An Anatomy of Creativity Seen Through the Lives of Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham and Gandhi*, BasicBooks, New York, NY.
- Getzels, J. and M. Csikszentmihalyi (1976), *The Creative Vision: A Longitudinal Study*, Wiley, New York, NY.
- Gibson, C., B.S. Folley and S. Park (2009), "Enhanced divergent thinking and creativity in musicians: A behavioral and near-infrared spectroscopy study", *Brain and Cognition*, Vol. 69/1, pp. 162-169.
- Hamann, D., R. Bourassa and M. Aderman (1991), "Arts experience and creativity scores of high school students", *Contributors to Music Education*, Vol. 18, pp. 36-47.
- Hetland, L., E. Winner, S. Veenema and K. Sheridan (2013), *Studio Thinking2: The Real Benefits of Visual Arts Education*, 2nd edition, Teachers College Press, New York, NY. First edition: 2007.
- Howell, C. (1990), *The Relationship between Arts Education and Creativity among High School Students*, Doctoral Dissertation, University of Northern Colorado.
- Hui, A. and S. Lau (2006), "Drama education: A touch of the creative mind and communicative-expressive ability of elementary school children in Hong Kong", *Thinking Skills and Creativity*, Vol. 1/1, pp. 34-40



- Keinanen, M., L. Hetland and E. Winner (2000), "Teaching cognitive skills through dance: Evidence for near but not far transfer", *Journal of Aesthetic Education*, Vol. 34/3-4, pp. 295-306.
- Kim, J. (1998), *The Effects of Creative Dance Instruction on Creative and Critical Thinking of Seventh Grade Female Students in Seoul*, unpublished Doctoral Dissertation, New York University, New York, NY.
- Kim, K.H. (2010), as reported in P. Bronson and A. Merryman (2010), "The creativity crisis", *Newsweek*, July 10, [www.newsweek.com/2010/07/10/the-creativity-crisis.pring.html](http://www.newsweek.com/2010/07/10/the-creativity-crisis.pring.html).
- Korn, R. and Associates, Inc. (2007), *Educational Research: The Art of Problem Solving*, Solomon R. Guggenheim Museum, New York, NY.
- Luftig, R. (1993), *The Schooled Mind: Do the Arts Make a Difference? An Empirical Evaluation of the Hamilton Fairfield SPECTRA+ Program, 1993-1994*, Hamilton, Ohio.
- Millar, G.W. (2002), *The Torrance Kids at Mid-Life*, Ablex, Westport, CT.
- Minton, S. (2003), "Assessment of high school students' creative thinking skills: A comparison of dance and nondance classes", *Research in Dance Education*, Vol. 4/1, pp. 31-49.
- Moga, E., K. Burger and E. Winner (2000), "Does studying the arts engender creative thinking? Evidence for near but not far transfer", *Journal of Aesthetic Education*, Vol. 34/3-4, pp. 91-104.
- Morrison, R.G. and B. Wallace (2001), "Imagery vividness, creativity and the visual arts", *Journal of Mental Imagery*, Vol. 25/3-4, pp. 135-152.
- Plucker, J.A. (1999), "Is the proof in the pudding? Reanalyses of Torrance's (1958 to present) longitudinal data", *Creativity Research Journal*, Vol. 12/2, pp. 103-114.
- Reber, R. and C. Sherrill (1981), "Creative thinking and dance/movement skills of hearing-impaired youth: An experimental study", *American Annals of the Deaf*, Vol. 126/9, pp. 1004-1009.
- Skipper, C. (1969), *A Study of the Development of Creative Abilities in Adolescence, The Living Arts Program, Title III*, E.S.E.A, Dayton, Ohio.
- Warger, C.L. and D. Kleman (1986), "Developing positive self-concepts in institutionalized children with severe behavior disorders", *Child Welfare*, Vol. 65/2, pp. 165-176.
- Winner, E. (1996a), *Gifted Children: Myths and Realities*, BasicBooks, New York, NY.
- Yeh, Y-C. and M-L. Li (2008), "Age, emotion regulation strategies, temperament, creative drama, and preschoolers' creativity", *The Journal of Creative Behavior*, Vol. 42/2, pp. 131-148.

## Annexe 7.A1

**Tableaux supplémentaires****Tableau 7.A1.1. Dix études corrélationnelles évaluant l'impact de l'éducation artistique pluridisciplinaire sur la créativité**

Étude	N	R	Z(p)
Burgart (1961)	100	.43	4.25*
Burton, Horowitz et Abeles (2000)	1202	.29	10.20*
Hamann, Bourassa et Aderman (1991)	76	.27	2.34 (p=.01)
Howell (1990)	135	.09	1.03 (p=.15)
Even (1963)	37	.16	0.95 (p=.17)
Skipper (1969)	157	-.05	-0.68 (p=.25)
Skipper (1969)	55	.05	0.33 (p=.37)
Dillard (1982)	97	.30	2.95 (p=.002)
Even (1963)	37	.15	0.90 (p=.18)
Luftig (1993)	412	.12	2.33 (p=.01)

Note: N : nombre d'observations ; R : valeur de l'effet ; Z(p) : signification statistique ; \* : significatif si  $p < .001$ . Voir Encadré 1.2

Source: Moga et al. (2000).

**Tableau 7.A1.2. Trois études quasi-expérimentales ou expérimentales évaluant l'impact de l'éducation artistique pluridisciplinaire sur la créativité verbale**

Étude	N	R	Z(p)
Even (1963)	37	.16	0.95 (p=.17)
Skipper (1969) (femmes)	157	-.05	-.068 (p=.25)
Skipper (1969) (hommes)	55	.05	0.33 (p=.37)

Note: N : nombre d'observations ; R : valeur de l'effet ; Z(p) : signification statistique ; \* : significatif si  $p < .001$ . Voir Encadré 1.2

Source: Moga et al. (2000).

**Tableau 7.A1.3. Trois études quasi-expérimentales ou expérimentales évaluant l'impact de l'éducation artistique pluridisciplinaire sur la créativité figurative**

Étude	N	R	Z(p)
Dillard (1982)	97	.30	2.95 (p=.002)
Even (1963)	37	.15	0.90 (p=.18)
Luftig (1993)	412	.12	2.33 (p=.01)

Note: N : nombre d'observations ; R : valeur de l'effet ; Z(p) : signification statistique ; \* : significatif si  $p < .001$ . Voir Encadré 1.2

Source: Moga et al. (2000).



Extrait de :  
**Art for Art's Sake?**  
The Impact of Arts Education

Accéder à cette publication :  
<https://doi.org/10.1787/9789264180789-en>

**Merci de citer ce chapitre comme suit :**

Winner, Ellen, Thalia R. Goldstein et Stéphan Vincent-Lancrin (2014), « Impact de l'éducation artistique sur la créativité », dans *Art for Art's Sake? : The Impact of Arts Education*, Éditions OCDE, Paris.

DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264183841-10-fr>

Cet ouvrage est publié sous la responsabilité du Secrétaire général de l'OCDE. Les opinions et les arguments exprimés ici ne reflètent pas nécessairement les vues officielles des pays membres de l'OCDE.

Ce document et toute carte qu'il peut comprendre sont sans préjudice du statut de tout territoire, de la souveraineté s'exerçant sur ce dernier, du tracé des frontières et limites internationales, et du nom de tout territoire, ville ou région.

Vous êtes autorisés à copier, télécharger ou imprimer du contenu OCDE pour votre utilisation personnelle. Vous pouvez inclure des extraits des publications, des bases de données et produits multimédia de l'OCDE dans vos documents, présentations, blogs, sites Internet et matériel d'enseignement, sous réserve de faire mention de la source OCDE et du copyright. Les demandes pour usage public ou commercial ou de traduction devront être adressées à [rights@oecd.org](mailto:rights@oecd.org). Les demandes d'autorisation de photocopier une partie de ce contenu à des fins publiques ou commerciales peuvent être obtenues auprès du Copyright Clearance Center (CCC) [info@copyright.com](mailto:info@copyright.com) ou du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC) [contact@cfcopies.com](mailto:contact@cfcopies.com).