Vol. 5, N°19, pp. 872– 885, Septembre 2026
Copy©right 2024 / licensed under CC BY 4.0
Author(s) retain the copyright of this article
ISSN : 1987-1465
DOI
Indexation : Copernicus, CrossRef, Mir@bel, Sudoc, ASCI, Zenodo
Email : RevueKurukanFuga2021@gmail.com
Site : https://revue-kurukanfuga.net

La Revue Africaine des Lettres, des Sciences Humaines et Sociales
KURUKAN FUGA

LES FACTEURS DETERMINANTS DE LA SOCIO-CREATIVITE DES ELEVES DU FONDAMENTAL 1 DANS LA REGION DE SEGOU

****

Dr Yaya DIARRA, Enseignant-chercheur, E-mail : Yayadiarra24@yahoo.fr

****

Résumé : Au Mali, la créativité des enfants n'est pas suffisamment prise en compte dans le système éducatif en tant que facteur de réussite scolaire, d'intégration sociale alors qu'elle est à la base du développement d'un individu. Aujourd'hui face aux nombreux défis sur le plan de la santé, l'amélioration des conditions de vie de la population, les changements climatiques et les catastrophes naturels, les défis politico-sécuritaires, les crises socioéconomiques et culturelles ; nous avons besoin des personnes ayant un haut degré de créativité pour aider le Mali à faire face aux multiples problèmes complexes qui menacent sa population et celle de la sous-région.C'est sur la base de ce problème que nous avons décidé de faire un article sur la créativité à travers notre thème intitulé : « Les facteurs contributifs à la socio créativité des élèves du fondamental1 dans la région de Ségou » en vue d'inciter les décideurs politiques à un changement de paradigme sur la créativité des enfants. Cet article nous permet connaître les facteurs favorisant la socio- créativité des élèves. Après analyse, nous notons que les facteurs environnementaux et les facteurs cognitifs sont les plus déterminants dans la socio-créativité des élèves du fondamental1. Les élèves issus du milieu rural sont plus socio créatifs que ceux du milieu urbain, cela s'explique par le style éducatif. Dans le milieu rural la théorie est liée à la pratique comparativement au milieu urbain.

Mots clés : Elèves –Fondamental1 – Socio-créativité-Ségou

****

Abstract: In Mali, children's creativity is not sufficiently recognized within the education system as a factor for academic success and social integration, even though it lies at the very foundation of individual development. Today, faced with numerous challenges—ranging from health issues and the need to improve living conditions to climate change, natural disasters, political and security instability, and socio-economic and cultural crises—we need individuals with a high capacity for creativity to help Mali confront the many complex problems threatening its population and that of the sub-region.It is against this backdrop of survival that we have decided to write an article on creativity, centered on the theme: "Factors contributing to the socio-creativity of primary school students in the Ségou region " with the aim of encouraging policymakers to shift their paradigm regarding children's creativity. This article will enable us to identify the factors that foster students' socio-creativity.Following our analysis, we observe that environmental and cognitive factors are the primary determinants of socio-creativity among primary school students. Students from rural areas demonstrate higher levels of socio-creativity than those from urban areas; this can be attributed to differences in educational approaches. In rural settings, theory is more closely linked to practice than it is in urban environments.

Keywords: Primary Students – Socio-creativity – Ségou

****

Yaya

INTRODUCTION

La créativité constitue un domaine d'étude extrêmement riche du fait de la grande variable interindividuelle observée, allant d'un niveau créatif très faible à un niveau exceptionnellement élevé et d'une variabilité interindividuelle importante qui relève d'une spécificité partielle de la capacité créative selon le domaine d'activité envisagé pour une même personne (créativité artistique, créativité scientifique, etc Lubart, (2015).

Depuis que les hommes tentent de donner une définition au concept de la créativité, celle-ci n'a pas cessé d'évoluer. Druart & Wauters décrivent que : « La créativité est une fonction naturelle de tout être vivant, une pulsion de vie qui nous conduit à rechercher des moyens pour survivre ou progresser. Cette activité de pensée nous aide tout au long de notre vie à créer tantôt des comportements adaptés, tantôt des objets, tantôt des stratégies ».

Selon Torrance, la pensée créatrice est un processus, tout au long de ce processus, il s'agit de réagir de manière constructive à des situations existantes ou nouvelles plutôt que de s'y adapter. Cette définition cherche à placer la créativité dans le monde quotidien et ne la réserve pas pour un sommet éthéré et rarement atteint (Torrance, 1969). Un facteur important qui influence la créativité est celui de la famille et de son environnement. Depuis des temps immémoriaux, certaines personnes ont transgressé les normes existantes dans divers domaines afin de jeter un nouvel éclairage sur notre monde comme Galilée ou une contribution scientifique comme celle d' Einstein ou de proposer un nouveau courant artistique tel que celui de Paul Cézanne.

Alors que nos sociétés évoluent à un rythme de plus en plus rapide, nous sommes de plus en plus confrontés à de nouveaux défis dans notre vie quotidienne. En conséquence, l'aptitude à produire de nouvelles idées pour résoudre des problèmes peut être considérée comme l'un des atouts humains les plus précieux.

La thématique de la socio-créativité des enfants a été abordée de par le monde. La créativité est un phénomène qui joue un rôle important dans le développement socio-économique et culturel d'un pays. Cependant force est de constater que cette thématique est très peu abordée en Afrique en général, et au Mali en particulier où elle est moins prise en compte dans le système éducatif en tant que facteur de réussite scolaire, d'intégration sociale et de développement socioéconomique et culturel.

En effet au Mali la socio créativité des enfants n'est pas promue à hauteur de souhait dans l'éducation des enfants compte tenu probablement de certaines pesanteurs sociales et culturelles. Mener une étude sur la socio-créativité permet d'identifier les différents facteurs nécessaires à la promotion de la socio créativité chez les enfants. Dans le contexte actuel du monde nous avons besoin des personnes ayant de grands potentiels de créativité pour faire face aux nombreux problèmes complexes, il est claire qu'une génération créative peut aider une nation à changer les paradigmes établis depuis des années en proposant des solutions innovantes aux problèmes sociaux.

Ainsi dans le souci de comprendre la place qui était réservée à la socio-créativité des enfants dans la société malienne, il nous a paru opportun de faire un article sur :« Les facteurs

déterminants de la socio-créativité des élèves du Fondamental 1 dans la région de Ségou » en vue de pousser les chercheurs à s'intéresser à la socio créativité des enfants, gage de tout développement socioéconomique, social, et culturel.

1.Objectif principal de la recherche

Etudier les facteurs favorisant la socio-créativité des élèves dans la région de Ségou

1.1.Objectifs spécifiques

- Expliquer les facteurs cognitifs déterminant la socio-créativité des élèves dans la région de Ségou.
- Déterminer les facteurs sociaux culturels qui influencent la socio-créativité des élèves dans la région de Ségou.

2.Question principale de la recherche

Quels sont les facteurs favorisant la socio-créativité des élèves dans la région de Ségou ?

2.1. Questions spécifiques

- Quels sont les facteurs cognitifs qui déterminent la socio-créativité des élèves dans la région de Ségou ?
- Quels sont les facteurs sociaux culturels qui influencent la socio-créativité des élèves dans la région de Ségou ?

3.Hypothèse principale

Les facteurs favorisant la socio-créativité sont les facteurs environnementaux et les facteurs socio éducatifs.

3.1 Hypothèses spécifiques

- Les facteurs cognitifs qui déterminent la socio-créativité des élèves dans la région de Ségou sont la curiosité, l'attention et l'intelligence.
- Les milieux de vie constituent les facteurs sociaux culturels qui influencent la socio-créativité des élèves dans la région de Ségou.

I. METHODOLOGIE

Pour cette étude, nous avons adopté une approche intuitive de manière plus expansive, un examen général des facteurs impliqués dans la créativité des enfants a été exploré. Ceux-ci incluent les facteurs environnementaux, les facteurs cognitifs, les facteurs sociaux.

Cette approche permet d'avoir une perception de la culture et l'éducation des enfants dans le milieu Bambara dans la région de Ségou. L'étude est effectuée dans 6 écoles de la région de Ségou. Nous avons rencontré une insuffisance criarde d'informations scientifiques sur la créativité des enfants au Mali. Cette difficulté a été surmontée grâce à la bibliothèque numérique de la médiathèque de l'Institut Français du Mali.

II. CADRE CONCEPTUEL

2.1. La curiosité chez l'enfant

Bien que la curiosité tende à être valorisée en milieu éducatif, ce terme véhicule encore dans les représentations une image négative. Le proverbe français « la curiosité est un vilain défaut » s'adresse en particulier aux enfants faisant preuve d'indiscrétion (Robert, 2006). Il est intéressant de constater que son équivalent en anglais, espagnol et portugais est « La curiosité tua le chat » (1'Oxford Dictionnaires en ligne, 2013) donc pour ainsi dire que la curiosité peut causer des ennuis si l'on ne cherche qu'à la satisfaire. Mais elle est de plus en plus reconnue pour ses effets positifs et bénéficie aujourd'hui d'une certaine faveur (Jacob, 2002). Mais d'où vient la curiosité ? Répond-elle à une volonté ou à un penchant naturel ? Il est difficile de répondre à cette question, ce qui lui confère un statut relativement ambigu (Jacob, 2002).

En effet, la curiosité peut servir la raison en cherchant à satisfaire un besoin de connaissance, mais elle peut également réagir à une pulsion naturelle et à un besoin qui n'est pas en accord avec la raison et peut déranger. C'est pour cela même que la curiosité est souvent mal perçue et parfois décriée : « Plutarque, Sénèque et saint Augustin condamnent la curiosité pour le désordre qu'elle est susceptible d'induire dans la conduite » (Jacob,2002). Tout le monde n'est pas égal face à la curiosité. Jacob propose deux facteurs déterminants de la curiosité, le premier étant l'existence d'un déterminisme biologique et le deuxième le milieu de vie.

Selon le dictionnaire Petit Larousse la curiosité (2019) est « *la qualité d'une personne curieuse* ».Lorsqu'on observe de très jeunes enfants, on constate souvent qu'à leur entrée à l'école maternelle, ils sont vivants, curieux, pleins d'imagination et avides de connaitre, mais que petit à petit ces qualités merveilleuses s'estompent et deviennent passifs, Houtz, J. et Krug, D. (1995)

2.2. L'intelligence

L'intelligence fait référence aux capacités intellectuelles qui facilitent et influencent la pensée créative. Il s'agit de connaissances et de processus de traitement de l'information qui, selon le champ dans lequel se situe une tâche donnée, revêtiront une importance particulière (Besançon & Lubart, 2015 ; Lubart et al., 2015). Comme décrit par Lubart et ses collaborateurs certaines capacités intellectuelles sont considérées comme essentielles dans l'acte créatif.

Elle est l'aptitude à s'adapter à une situation, à des circonstances nouvelles ; capacité de comprendre, de donner un sens à telle ou telle chose.

La théorie triarchique de l'intelligence humaine (Sternberg, 1985) cherche à expliquer, dans une démarche d'intégration, la relation entre (1) l'intelligence et le monde interne de l'individu : intérêt pour les mécanismes mentaux qui sous-tendent le comportement intelligent ; (2) l'intelligence et l'expérience : prépondérance du rôle médiateur de l'expérience de vie entre les mondes internes et externes de l'individu ; (3) l'intelligence et le monde externe de l'individu, avec un focus sur l'emploi de ces mécanismes mentaux dans la vie de tous les

jours pour s'ajuster à l'environnement. Ainsi, pour Sternberg, il existe trois composantes essentielles de l'Intelligence :

(1) le facteur componentiel de l'Intelligence (facteur cognitif, ce que mesure le QI) ; (2) le facteur expérientiel c'est-à-dire l'adaptation à la nouveauté et aptitude à automatiser les traitements (créativité) et (3) le facteur contextuel ce qui correspond à l'adaptation au contexte et la culture de l'individu dans lequel celui-ci baigne (intelligence pratique).

Ces trois composantes se complètent et une personne ayant un fort potentiel sur l'une d'elles ne l'aura pas nécessairement sur la seconde ou la troisième. Gruber (1982) s'est interrogé sur la nature des relations entre le potentiel intellectuel mesuré par des tests classiques d'intelligence et l'expression créative ; il semble qu'un QI élevé n'est pas garant de la présence d'un potentiel créatif important. Runco et Albert (1986) indiquent de plus que l'intelligence et la pensée divergente ne sont plus corrélées au-delà du seuil de QI de 120.

En effet, dès lors qu'une personne (aussi bien des enfants que des adultes) se trouve confrontée à une situation nouvelle dans laquelle elle n'a pas la solution, alors, elle pourra faire preuve de créativité pour en tirer parti. Cette compétence cognitive, comme toutes les autres, peut être stimulée et évaluée du fait que plusieurs composantes influencent sur l'expression du potentiel créatif. Selon l'approche multivariée, développée par Sternberg et Lubart (1995), trois facteurs se combinent pour observer le potentiel créatif : les facteurs cognitifs, les facteurs conatifs et les facteurs environnementaux.

Les facteurs cognitifs font référence aux connaissances et aux capacités intellectuelles qui facilitent la pensée créative. Ces facteurs expliquent donc en partie que les performances créatives dépendent des domaines puisque nous n'avons pas la même quantité de connaissances dans les différentes sphères de la vie.

En ce qui concerne les capacités intellectuelles, plusieurs d'entre elles sont particulièrement sollicitées dans l'acte créatif, notamment la pensée divergente, la pensée convergente et la flexibilité. La pensée divergente est mise en œuvre dans les situations où il faut trouver le maximum de solutions différentes à un même problème.

Plusieurs citations permettent d'illustrer cette notion : « un problème posé est à moitié résolu » (John Dewey) ou encore le fait qu'« envisager d'anciennes questions sous un autre angle demande une imagination créative et est le signe d'une réelle avancée en sciences » Einstein et Infeld et Lubart et al., (2015).

2.3. L'attention

L'attention est l'une des grandes fonctions cognitives, permettant à l'homme une constante adaptation à son environnement, dans sa vie quotidienne. Le terme "attention" regroupe de nombreuses notions, telles que la concentration, la focalisation, la vigilance. En psychologie du développement, l'effort de la recherche se centre sur l'évolution des processus cognitifs qui vont permettre à l'enfant d'orienter ses activités perceptives et comportementales.

Certains auteurs distinguent trois types d'attention : l'attention soutenue, l'attention sélective et l'attention partagée (APA, 2013; Barkley et al., 2002; Massé et al., 2014). L'attention soutenue est celle qui permet d'écouter longuement des explications et renvoie au concept de concentration (Barkley et al., 2002; Massé et al., 2014). En classe, en se concentrant sur une tâche précise et en ignorant les stimuli qui l'entourent, les jeunes utilisent l'attention sélective pour écouter les explications de l'enseignant tout en ignorant les autres enfants qui discutent. Exécuter plusieurs tâches en même temps requiert l'attention dite partagée (Massé et al., 2014).

Pour plusieurs auteurs, l'attention soutenue est associée à la concentration (Barkley et al., 2002 ; Hoza et al., 2005 ; Massé et al., 2014). Elle peut être divisée (Zentall, 2005) : un élève peut écouter les explications tout en réalisant une tâche simple. L'état de vigilance permet à un jeune d'entendre le signal d'arrêt d'un jeu ou d'une activité, même s'il est concentré sur sa tâche. Finalement, l'attention peut être décrite en fonction de sa plasticité, c'est-à-dire de la capacité de l'enfant à effectuer un changement et à réguler ses actions en cours d'activité (Barkley et al., 2002 ; Massé et al., 2014). Au-delà de ces différents termes – éveil, concentration, attention soutenue, attention sélective, attention partagée –, plusieurs fonctions cognitives caractérisent ainsi la complexité de l'apprentissage de l'attention chez l'enfant ; cependant, quelle est la contrepartie de l'attention, c'est-à-dire les difficultés liées à l'attention.

L'enfant reconnu attentif par les enseignantes est également considéré comme autonome. L'enfant attentif respecte les règles sociales mises en place dans la classe, dont la façon de prendre la parole lors des causeries. De plus, un enfant ayant les caractéristiques attentionnelles est de tempérament calme.

L'estime de soi peut aussi avoir un impact sur la capacité d'attention. Les enfants qui ont peu d'estime d'eux-mêmes peuvent envisager une tâche avec réserve ou avec crainte. Cela peut occasionner chez eux une attention moins soutenue et une difficulté à rester absorbés dans une tâche.

2.4. Les facteurs de la socio-creativite

2.4.1 Les facteurs environnementaux

La prévalence de facteurs environnementaux dans la probabilité de comportements créatifs est cruciale. Cela devrait être encore plus vrai pour les comportements socialement créatifs, qui par définition se produisent dans un contexte social avant la naissance, l'environnement physique et social participe au développement cognitif, social et affectif des enfants, des interactions avec l'environnement social peuvent favoriser ou entraver le développement social créatif. Les variables familiales telles que le classement, le statut socio-économique et le style d'éducation des parents sont tous des facteurs potentiels influant sur la créativité sociale.

En ce qui concerne l'ordre de naissance, les cadets peuvent être plus enclins à cette forme d'expression créatrice. Contrairement aux premiers-nés, les enfants nés plus tard sont susceptibles de connaître davantage d'interactions avec leurs frères et sœurs au cours de leurs années de développement ; cette différence peut leur fournir plus d'occasions de négocier et de se comporter de manière créative. Les activités de négociation peuvent également provenir de

la relation physique déséquilibrée entre frères et sœurs, les enfants plus tard étant poussés tôt vers des arguments verbaux plutôt que physiques dans les conflits. Les analyses biographiques de données effectuées sur des adultes par Sulloway (1999) indiquent que les premiers-nés sont surreprésentés dans des professions telles que les sciences physiques, tandis que les cadets sont plus souvent vus en sciences sociales ou en politique.

Selon l'hypothèse de la motivation intrinsèque, un environnement peut être considéré comme créatif et aidera les personnes à exercer leur créativité si cela motive leur motivation intrinsèque plutôt que leur motivation extrinsèque. En revanche, un environnement qui encourage les gens à travailler pour des récompenses ou des éloges externes ne fournit que des motivations extrinsèques qui freinent la créativité (Amabile, 1996 ; Collins & Amabile, 1999).

La théorie de la créativité en matière d'investissement proposée par Sternberg et Lubart (1992,1999) stipulait que l'intellect, les connaissances, le style de pensée, la motivation, la personnalité et l'environnement étaient des ressources facilement accessibles pour les créatifs pouvant être divisés en facteurs individuels et environnementaux les interactions produisent de la créativité.

L'effet interactif ou intégré de ces facteurs individuels et environnementaux a été vérifié dans les domaines des arts et des sciences. On croyait que les facteurs individuels et environnementaux septiques exerçaient une influence interactive et des effets intégrés sur la creativité dans la recherche de solutions aux problèmes sociaux. L'environnement physique est lié à l'environnement social, avec son propre impact sur la créativité sociale. Au cours des dernières décennies, les technologies modernes, et en particulier l'informatique, ont considérablement modifié les interactions entre les êtres humains dans les pays industrialisés (Gaudin, 2005). Les ordinateurs (notamment les adultes) ont changé le monde social des enfants (et des adultes), notamment par l'intrusion de métaphores informatiques dans le langage de tous les jours, ce qui a une incidence sur nos représentations de soi et des autres.

Les environnements physiques et sociaux passés et présents expliquent évidemment des portions importantes des différences individuelles dans la créativité sociale. Bien que les facteurs individuels retiennent généralement plus l'attention que les facteurs environnementaux, certaines études ont mis en lumière le rôle de l'interaction enfant-environnement dans le développement des capacités créatrices. Comme cadre immédiat, le rang de naissance de l'enfant dans la famille a été présenté comme une variable importante pour la créativité par (Sulloway,1996), qui a montré que adultes du premier-né sont surreprésentés dans des professions telles que les sciences physiques. Les derniers nés sont plus souvent vus en sciences sociales ou en politique.

Les données sur les dimensions de la personnalité corroborent cette constatation, les derniers nés étant plus nombreux sur des caractéristiques telles que la sociabilité et l'ouverture à l'expérience (deux éléments clés de la personnalité socialement créatrice), alors que les premiers nés mettent généralement davantage l'accent sur la conformité. Selon Sulloway, la première position de naissance, dans la mesure où elle comprend une phase de développement

plus riche du point de vue environnemental en tant qu'enfant unique dans la famille, devrait favoriser le développement des types de compétences cognitives.

En revanche, les derniers -nés doivent partager leurs parents avec leur grand-frère ou leur sœur dès le premier jour, ce qui limite leurs interactions avec eux. Alternativement, les derniers-nés devraient avoir plus d'interactions avec leurs frères et sœurs pendant leurs années de développement, ce qui leur donnerait plus d'occasions de négocier et d'acquérir ainsi de l'expérience dans les activités sociales.

La structure est dite rigide lorsque les règles parentales sont fixées et lorsque l'enfant n'a d'autre choix que d'obéir. Dans ce cas, le développement cognitif des enfants est simplement orienté vers l'assimilation (des règles). Ensuite, la structure est appelée aléatoire lorsqu'aucune règle stable ne semble fonctionner dans la famille. Ici, l'enfant doit principalement s'adapter aux perturbations associées à un environnement instable, en construisant de nouveaux schémas pour chaque situation rencontrée, mais sans avoir la possibilité d'assimiler de nouveaux intrants à ces schémas.

Dans le troisième type d'environnement familial, l'équilibre entre assimilation et hébergement est possible. Un style parental flexible favorise le développement car cet environnement fournit à la fois des régularités et des perturbations. Il s'agissait d'assimiler les règles familiales à des situations (perturbations) dans lesquelles la négociation est acceptable, donnant ainsi à l'enfant la possibilité de construire de nouvelles règles de manière coordonnée avec l'adulte. Lautrey montre que le style parental flexible est lié à de meilleures performances cognitives dans les tâches piagétiennes.

De nombreuses recherches ont porté sur l'impact du style parental sur la créativité. Ainsi, Lautrey et ses collaborateurs. (Lautrey, 1980; Lubart et al.,2015) ont comparé trois types de structuration familiale: un environnement avec des règles strictes (par exemple, les enfants ne peuvent jamais regarder la télévision après 21 heures); un environnement avec des règles flexibles (par exemple, les enfants ne peuvent pas regarder la télévision après 21h mais il y'a des exceptions comme à la veille des vacances); un environnement avec des règles faibles ou inexistantes (la capacité de regarder la télévision varie chaque jour de manière imprévisible).

Ces travaux ont montré un impact défavorable des environnements les plus laxistes et les plus contraignants. Les environnements "flexibles" semblent être les plus stimulants car ils sont à la fois sources de régularités (donc moins de contraintes) et de perturbations, introduisant de la flexibilité dans les règles de la vie et des habitudes, conduisant, en termes piagétiens, à l'adaptation de nouveaux projets (Lautrey, 1980 ; Lubart et al., 2015). Ce type d'environnement montre à l'enfant qu'il existe également une certaine stabilité et que des modifications sont possibles par leur propre action. Les effets néfastes d'environnements trop structurés et autoritaires s'expliquent notamment par la vision statique du monde qu'ils véhiculent et donc par la difficulté de questionner l'existant. Dans le cas d'environnements mal structurés, l'impact négatif pourrait être dû notamment à l'instabilité à laquelle ils pourraient être associés, mais également au fait qu'ils obligent moins l'enfant à gérer et à surmonter ses contraintes.

À la maison, la communication, le contact visuel, le respect de l'espace personnel, montrer, laisser du temps et de l'espace à l'enfant pour s'approprier les éléments, l'écoute sont des aspects importants à déployer. - Par la suite, les jeux ont tendance à s'éloigner de la réalité. L'adulte pourrait accompagner cela en provoquant les possibilités, les ouvertures, en écoutant, un véritable partenaire du jeu, enrichissant l'imagination et en tout cas, en suspendant son jugement. La lecture, une source d'inspiration pour créer de nouveaux jeux, de nouvelles histoires dès le plus jeune âge, une heure de lecture quotidienne, par exemple le soir, a un impact bénéfique. Jeux de société Il existe un grand nombre de jeux de société qui stimulent la créativité visuelle ou verbale (Besançon & Lubart, 2015).

Les activités de négociation peuvent également provenir de la relation physique déséquilibrée entre frères et sœurs, les enfants plus tard étant poussés tôt vers des arguments verbaux plutôt que physiques dans les conflits. Jusqu'à présent, les preuves empiriques étaient beaucoup plus convaincantes concernant l'avantage « scientifique » des premiers-nés (Kristensen et Bjerkedal, 2007 ; Sulloway, 2007) que l'avantage « social » des nouveaux-nés, ces derniers étant moins étudiés (peut-être pour des raisons concernent les difficultés d'évaluation des compétences sociales).

Les facteurs environnementaux couvrent les influences de l'environnement social et physique d'un individu. Plus précisément, pour l'enfant, il s'agit de l'environnement familial, scolaire, culturel et cela à différents niveaux : local, national et international. Chaque composante peut freiner, stimuler ou exercer un effet neutre sur le développement de la créativité.

- ✓ **Environnement familial**

L'environnement familial joue un rôle dans l'émergence et l'expression du potentiel créatif de l'enfant de plusieurs manières : × par le soutien sur les plans cognitifs, via une stimulation intellectuelle, et sur les plans affectifs, via un sentiment de sécurité émotionnelle, ainsi que par le cadre physique dans lequel l'enfant grandit (Besançon & Lubart, 2015)

De nombreux travaux de recherche se sont intéressés à l'impact du style parental sur la créativité. Ainsi Lautrey et ses collaborateurs. (Lautrey, 1980 ; Lubart et al.,2015) ont comparé trois types de structuration familiale :

- **un environnement ayant des règles rigides** (par exemple, les enfants ne peuvent jamais regarder la télévision après 21 heures du soir) ;
- **un environnement ayant des règles souples** (par exemple, les enfants ne peuvent pas regarder la télévision après 21 heures du soir mais il y a des exceptions comme à la veille de jours de congés) ;
- **un environnement ayant des règles faibles ou non existantes** (la possibilité de regarder la télévision varie chaque jour de façon imprévisible).

Ces travaux ont montré un impact défavorable des environnements les plus laxistes et de ceux qui sont les plus contraignants. Les environnements « souples » ressortent comme étant les plus stimulants Lautrey, 1980 ; Lubart et al., (2015).

Yaya

Ce type d'environnement montre à l'enfant qu'il existe à la fois une certaine stabilité et que des modifications sont possibles par leur propre action. Les effets délétères des environnements trop structurés et autoritaires peuvent quant à eux notamment s'expliquer par la vision statique du monde qu'ils véhiculent et donc de la difficulté à remettre en question l'existant. En ce qui concerne les environnements faiblement structurés, l'impact négatif pourrait notamment s'exercer par l'instabilité à laquelle ils peuvent être associés mais aussi par le fait qu'ils entraînent moins l'enfant à gérer et dépasser des contraintes.

- ✓ **L'environnement scolaire général et les pédagogies mises en place**

L'environnement scolaire et les pédagogies exercent logiquement un impact sur le développement de l'enfant. Le système scolaire traditionnel se caractérise par un certain nombre de traits qui sont critiqués par certains et abordés différemment dans d'autres types de pédagogies telles que les pédagogies actives ou nouvelles (Besançon & Lubart, 2015) :

le rôle central accordé à l'enseignant ;

la relation impersonnelle entre élève et enseignant ;

l'importance du savoir qui se trouve souvent coupé de la vie ;

le modèle normatif (sens du savoir), bureaucratique (exigence de la société) et charismatique (rôle de l'enseignant exemplaire). À l'inverse, les pédagogies dites alternatives, actives ou nouvelles (Freinet, Montessori, Decroly, Steiner,) proposent des approches différentes, favorisent la dynamique, l'engagement et une construction différente des connaissances dont l'enfant est réellement acteur, le rôle de l'enseignant étant davantage dans la conception et l'apport de contextes d'apprentissages qui susciteront la motivation d'apprendre (Lubart et al., 2015).

Le temps consacré aux activités créatives est généralement bien plus présent dans ces types de pédagogies, où l'on laisse davantage l'enfant se confronter à des problèmes mal définis, par exemple, et où l'on consacre également une place importante aux activités artistiques. Dans une étude semi-longitudinale, Besançon et Lubart (2008) ont comparé le potentiel créatif chez des enfants scolarisés dans trois types de programmes : pédagogie classique, Freinet et Montessori. L'évaluation a été réalisée en utilisant des épreuves de pensée divergente et de pensée intégrative. Les résultats, riches, mettent en avant l'influence de différents facteurs.

2.4.2 .Les facteurs culturels et aspects interculturels

La définition consensuelle de la créativité fait référence à une production à la fois nouvelle et adaptée au contexte. Cette référence à la notion de production est une conception relativement « occidentale », la conception « orientale » de la créativité étant davantage axée sur le processus de création en lui-même et l'aspect authentique pour l'auteur plutôt que sur le produit final (Lubart, 2010).

Les différences entre conceptions occidentales et orientales se manifestent également au niveau des aspects sociaux et moraux, qui occupent une place plus importante dans la culture orientale,

et au niveau de l'humour et de la sensibilité esthétique qui sont davantage présents au sein de la culture occidentale. En outre, l'aspect culturel est également directement impliqué dans le concept de créativité car elle imprègne la communauté qui pourra apprécier le caractère de nouveauté et d'adaptation de la réalisation afin de la considérer comme créative ou non. Enfin, la culture exerce également un impact via les valeurs qu'elle véhicule et qui peuvent soutenir ou freiner la créativité.

- ✓ **Activités culturelles locales**

Les activités culturelles au sein desquelles est immergé l'enfant influencent sa créativité. Les différentes activités telles que les visites de musées, de cinéma, les concerts, les expositions artistiques, pratique d'activité sportive … favorisent chacune à leur manière la créativité. Chaque type d'activité ouvrant différemment l'esprit des enfants, la diversification des activités joue un rôle important (Besançon & Lubart, 2015).

- ✓ **L'activité libre et activité dirigée**

Elle est profitable pour l'enfant si elle respecte certaines conditions : être porteuse de sens, tenir compte de l'âge, des besoins et du stade de développement des enfants, tenir compte de la capacité, du plaisir de l'enfant et être minutieusement organisée.

L'activité nécessite un accompagnement ajusté, notamment dans l'apprentissage des techniques. En effet, bien que l'enfant puisse découvrir et expérimenter par lui-même les différents matériaux, il risque fortement de se retrouver confronté, à la longue, à un manque de connaissances techniques, « car sans technique et sans savoir-faire, il ne peut y avoir de véritable création, le but étant d'allier maîtrise technique et créativité. » (Gaillard, 2012).

Il est important cependant de permettre à l'enfant de chercher et d'expérimenter à sa guise. Ses découvertes et ses réussites augmentent son estime de soi.

Elle est primordiale et offre une dimension d'indépendance à la réalisation de l'enfant. Comme la relève à juste titre Randonnier : « L'enjeu est d'utiliser la créativité naturelle des enfants et non de les rendre créateurs, afin de préserver la source de leur désir fondamental d'apprendre de l'autre et du monde qui les entoure. » (Randonnier, 2012)

2..4.3. **Facteurs socio éducatifs**

- ✓ **Style éducatif parental et la socio créativité**

La littérature regorge d'études démontrant que le style parental autoritaire était associé à de nombreux résultats négatifs pour l'enfant et que le style parental faisant autorité était la meilleure option parmi les trois (Baumrind, 1966 ; Lee, Daniels & Kissinger, 2006 ; Querido Warner & Eyberg, 2002). Compte tenu de ces informations et du contexte de créativité qui montre que la créativité a été influencée par les conditions familiales, la relation entre les styles parentaux et la créativité mérite d'être examinée. Une revue rapide de la littérature montre que le lien entre créativité et styles parentaux fait l'objet de recherches.

Dans une étude portant sur les attitudes parentales des mères d'adolescents intelligents et la créativité de leurs enfants, Nichols (1964) a remarqué que les attitudes autoritaires de la mère en matière d'éducation des enfants étaient négativement associées aux mesures de la créativité et de l'originalité de l'enfant. Miller et Gerard (1979) ont réalisé une étude intégrative sur l'influence de la famille sur le développement de la créativité chez l'enfant.

Cette revue a mis en évidence une variété de facteurs parentaux, y compris les styles parentaux qui influencent la créativité. Plus précisément, l'étude a révélé que les enfants créatifs ont des parents qui les traitent avec respect, ont confiance en leurs capacités, leur donnent des responsabilités avec autonomie et liberté et s'attendent à ce qu'ils réussissent bien. Cela en dit long sur le style parental faisant autorité. L'examen a également révélé que la créativité des enfants tend à être moins forte dans les familles où les relations parents-enfants sont caractérisées par une hostilité, un rejet et un détachement manifestes (Miller et Gerard, 1979). Cela en dit long sur le style autoritaire de la parentalité. L'examen a également révélé que la vigilance parentale, l'autoritarisme - contrôle, domination et restrictive étaient systématiquement jugés atypiques par rapport à la relation parent-enfant vécue par les enfants créatifs.

Un facteur important influant sur la créativité est celui de la famille et de son environnement. Torrance (1965) a fait allusion à l'importance de l'environnement familial et au rôle des parents dans la promotion de la créativité. Selon lui, si les enfants se développent de manière créative, les parents doivent valoriser les caractéristiques de la personnalité qui permettront de développer leur potentiel créatif. Torrance (1965) a en outre souligné que des caractéristiques telles que l'obstination, la pensée indépendante, la prise de risque, la non-conformité et la sensibilité caractérisaient l'individu créatif.

- ✓ **Le type de style éducatif parental**

Le style parental représente une variable clé supplémentaire dans l'environnement immédiat de l'enfant. L'étude de Lautrey (1980) sur la manière dont la structure familiale permet ou empêche la croissance intellectuelle est d'observer l'effet du style parental sur le développement. En se basant sur la théorie développementale de l'équilibre de Piaget (entre assimilation et adaptation), Lautrey pose et opérationnalise à l'aide d'un questionnaire trois types de structures familiales. La structure est dite « rigide » lorsque les règles parentales sont fixées et lorsque l'enfant n'a d'autre choix que d'obéir. Dans ce cas, le développement cognitif de l'enfant de l'enfant est simplement orienté vers l'assimilation (des règles).

Ensuite, la structure est appelée « aléatoire » lorsqu'aucune règle stable ne semble fonctionner dans la famille. Ici, l'enfant doit principalement s'adapter aux perturbations associées à un environnement instable, en construisant de nouveaux schémas pour chaque situation rencontrée, mais sans avoir la possibilité d'assimiler de nouveaux intrants à ces schémas. Dans le troisième type d'environnement familial, l'équilibre entre assimilation et hébergement est possible. Un style parental flexible favorise le développement car cet environnement offre à la fois des régularités et des perturbations, à savoir l'assimilation des règles familiales, ainsi que

des situations (perturbations) dans lesquelles la négociation est acceptable, donnant ainsi à l'enfant la possibilité de construire de nouvelles règles de manière coordonnée avec l'adulte.

Le parent bienveillant se comporte de manière non punitive, acceptante et affirmative à l'égard des pulsions, des désirs et des actes de l'enfant. Ces parents consultent également l'enfant au sujet des décisions et expliquent les règles familiales en exigeant peu que l'enfant soit tenu responsable et qu'il adopte un comportement ordonné. L'enfant est autorisé à réglementer ses propres activités et n'est pas encouragé à obéir à des normes définies de l'extérieur (Baumrind, 1966). Le parent autoritaire est celui qui façonne, contrôle et évalue le comportement et les attitudes de l'enfant conformément à une norme de conduite établie. Ces normes sont généralement absolues, motivées par la théologie et formulées par une autorité supérieure.

L'obéissance est appréciée et des mesures punitives et énergiques sont utilisées pour freiner le comportement de l'enfant. L'autonomie des enfants est restreinte, les responsabilités domestiques inculquent le respect, le sens du travail et de l'ordre est valorisé et préservé. Le parent faisant autorité, en revanche, dirige les activités de l'enfant, mais de manière rationnelle et axée sur les problèmes. L'enfant est encouragé à participer verbalement, les règles sont expliquées et lorsqu'il y a des objections de la part de l'enfant, ces objections sont discutées. L'autonomie, la volonté personnelle et la conformité disciplinée ont été valorisées. Si le contrôle était exercé, l'enfant n'était pas restreint et ses intérêts individuels étaient reconnus et valorisés (Baumrind, 1966). Cropley (1967) a prétendu qu'il existait une relation entre la créativité et le style parental.

En particulier, il a été souligné que les parents d'enfants créatifs encourageaient leur autonomie et leur autonomie personnelles et étaient moins concernés par les comportements justes ou conventionnels.

Conclusion

En Afrique en général et plus spécifiquement au Mali la créativité des enfants à cause de certaines considérations socioculturelles est moins valorisée et n'est pas considérée comme un facteur qui favorise le développement et le progrès de la société.

Ce travail nous a permis de nous faire une idée sur les différents facteurs qui régissent la pensée créatrice des enfants dans nos sociétés, compte tenu du fait que la créativité reste un défi pour la promotion de l'innovation surtout dans les temps actuels où les questions de développement sont posées avec acuité. Il paraît opportun d'accorder un accent particulier à la socio créativité des enfants.

Références bibliographiques

Amabile, T.M. (1996). Creativity in context. Boulder (CO) : *Westview* p. 167-190

Amabile, T. M. (1983). *The social psychology of creativity*. New York: Springer-Verlag 45 (2) ,357-376.

Yaya

Barkley, R. A., Shelton, T. L., Crosswait, C., Moorehouse, M., Fletcher, Kenneth., Barrett, S., & al., (2002).International consensus statement on ADHD. Clinical Child and Family Psychology Reviews, 5, 89-111

Baumrind, D. (1966). Effect of authoritative parental control on child behaviour. *Child Development*, 37, 887–907.

Besançon, M. et Lubart, T. (2015). *La créativité de l'enfant : Évaluation et développement* (1e éd.). Bruxelles : Éditions Mardaga p.135- 152.

Jacob, S.(2002). *La curiosité : ethiologie et Psychologie*. Sprimont: Mardaga p 16 -25.

Guilford, J.P. (1950). Creativity. American Psychologist, 5, 44-454.

Lubart, T. I., Mouchiroud, C., Tordjman, S., & Zenasni, F. (2003). *La psychologie de la créativité [Psychology of creativity]*. Paris : Armand Colin.

Lautrey, J. (1980). *Classe sociale, milieu familial, intelligence [Social class, family environment, intelligence]*. *Paris*: Presses Universitaires de France.

Lubart ,T., « Creativity across cultures », *in* R.J. Sternberg (dir.**),** *Handbook of Creativity***,** Cambridge University Press, 1999.

Lubart, T., Besançon, M. et Barbot, B. (2011). Évaluation du potentiel créatif (EPoC). Paris : Hogrefe France.

Lubart, T., Pacteau, C., Jacquet, A-Y. et Caroff, X. (2010). Children's creative potential: An empirical study of measurement issues. Learning and Individual Differences, 20, 388-39.

Lubart, T. (2010). Cross-Cultural Perspectives on Creativity. Dans J.C. Kaufman et R.J.

Torrance, E.P. (1976). Tests de Pensée Créative. Paris : *Éditions du Centre de Psychologie Appliquée.*

Yaya