

Imaginaires et Création

Apolline Torregrosa

Chercheuse en Sociologie et Éducation artistique, Université Paris V – René Descartes

Apolline Torregrosa, docteur en Sociologie et Éducation artistique, est professeure et chercheuse en art, design, éducation et sociologie. Elle enseigne dans diverses écoles supérieures d'art et design en France et Espagne. Elle est professeure invitée du programme de master et doctorat d'éducation artistique de l'Université de Gérone et Grenade en Espagne. Elle est également coordinatrice et fondatrice de l'Association Culturelle Sousencre, à partir de laquelle elle développe des activités culturelles, artistiques et éducatrices.

Mots clés :

Cheminement, démarche créative, expérimentations, imaginaires, microclimats, trajets.

Sommaire :

1. La démarche créative dans la formation en arts appliqués	p.3
2. La démarche créative ordonnée	p.3
3. Les imaginaires par l'expérience	p.6
4. Microclimats de création	p.7
5. Conclusion	p.9
6. Bibliographie	p.10

Abstract :

Penser la création en relation aux imaginaires nous renvoie à comprendre les différents processus en jeux lorsqu'on s'initie à l'acte créatif. Pour ce faire, nous nous pencherons sur les pratiques pédagogiques de la démarche créative propre aux formations en Arts appliqués, qui interrogent l'association des méthodologies et des didactiques employées pour l'apprentissage de la création. C'est un cheminement de la conception qui est donc proposé au sein duquel l'engagement créatif est primordial pour le développement des propositions associant imaginaires et méthodologies de projet. Notre étude s'appuie sur la pratique même des pédagogies en arts appliqués, dans l'enseignement des démarches de création.

I. La démarche créative dans la formation en arts appliqués

Cet article s'attache à comprendre les processus de création dans les formations en Arts appliqués, notamment autour du pôle démarche créative, et la manière dont ceux-ci intègrent les imaginaires. Imaginaires selon Gilbert Durand (1992), entendus comme les images, le substrat de la vie mentale de la personne et de l'humanité. C'est-à-dire, la prise en compte des procédures symboliques (représentations, archétypes, images, mythes) comme des éléments déterminants de la création artistique. Dès lors, les processus de conception établissent des interactions entre l'intuitif et les méthodes, la compréhension et l'analyse, les imaginaires et la raison. Nous nous attacherons à comprendre les rapports qui s'établissent entre les méthodes employées par les enseignants et les imaginaires présents selon les activités, dans une démarche de création en Arts appliqués. De multiples liens souvent opposés qui nous offrent un panorama de la création assez complexe et rendent son enseignement d'autant plus varié. Cet article vise alors à réviser les formes d'enseignements et les didactiques appliquées dans le contexte des lycées technologiques pour en saisir les diversités des approches propres à la démarche créatrice.

Nous nous appuyons sur notre propre pratique et l'étude des différentes pratiques des enseignants au cours de notre formation. En effet, les enseignements sont divers et dépendent de la formation du professeur. Mais la démarche créative s'appuie sur un déroulement commun : il implique l'organisation du processus créatif et la formation par celui-ci. Le programme de démarche créative en lycée établit alors diverses approches qui permettront à l'étudiant d'appréhender la création à partir de sujets donnés, de contraintes ou de problématiques imposées, de contextes situés ou des enjeux partagés. En partant du constat que la notion de création s'associe souvent à celle d'idée, nous soulignerons la dimension expérientielle des processus de créativité, c'est-à-dire la phase d'expérimentation où s'introduisent les imaginaires et favorisent une atmosphère créative, que nous nommons microclimats. Les processus de création en lien avec les imaginaires nous transportent alors vers un cheminement singulier de la formation en Arts appliqués.

2. La démarche créative ordonnée

Notre réflexion s'initie par la compréhension des enseignements de démarche créative qui sont destinés essentiellement aux formations en Arts appliqués et Design, et consistent à structurer méthodiquement les différentes étapes possibles pour arriver à créer, à produire une idée nouvelle, un projet innovant. En général, dans le cadre des formations en Arts appliqués, la démarche créative implique un accompagnement en séquences des étudiants pour arriver à proposer des projets. Autrement dit, l'enseignant définit plusieurs étapes à partir d'un sujet donné, pour initier et inciter à un processus de création. Nous prendrons comme exemple les enseignements en Arts appliqués en lycée technologique, par notre propre pratique et l'observation des cours ainsi que les pratiques des enseignants et des étudiants. Tout d'abord, la formation en démarche créatrice au lycée n'agit pas de manière isolée, mais s'associe à différents enseignements qui nourrissent et donnent une vision transversale de certains sujets. Dès lors, les méthodes et les approches peuvent être variées et impliquent une contrainte, une problématique ou un contexte spécifique. Généralement, à partir d'un sujet posé, les enseignants doivent engager les étudiants dans une démarche de création qui les amène à développer une problématique et une pratique de la conception. Le questionnement initial s'introduit dans

la réflexion et dans la pratique où l'intuition et des méthodologies de travail s'entrelacent et se superposent, pour s'efforcer de prospecter et de concevoir un domaine souvent inconnu. Selon le Bulletin officiel, il s'agit de rendre familier ce qui est a priori inconnu, en organisant les idées en catégories pour mieux les relier entre elles. Cette phase permet de stimuler et d'ordonner l'imagination à partir d'une idée plutôt instinctive. Ces différentes étapes conduisent peu à peu l'étudiant dans une démarche de projet, qui consiste à concevoir une proposition innovante qui puisse être communiqué de manière logique et compréhensible.

Le programme des Arts appliqués en lycée souligne que ces pratiques ne sauraient valoir comme méthodes qui s'appliquent de manière systématique. Au contraire, les savoirs sont interdépendants et abordables dans un ordre variable selon les incitations proposées et les notions envisagées, ce qui constitue le projet pédagogique de chaque enseignant. C'est pourquoi, les décisions des enseignants sont fondamentales pour inciter à la création et engager les étudiants dans cette démarche. En effet, la pédagogie de démarche créative doit permettre à l'étudiant d'exercer des modes de pensée et de réflexion pratique. C'est donc une approche transversale et pluridisciplinaire où interagit la recherche et la pratique, et s'appuyant sur une série d'enseignements qui complètent, alimentent, enrichissent le processus créatif.

Ainsi la démarche créative commence par une incitation, qui peut être un verbe, des mots, des concepts, des images. C'est ici qu'apparaissent les étapes nommées brainstorming, images de pensées, nuages d'idées, cartes heuristiques, etc....les multiples pratiques d'écriture sous formes de schémas, de réseaux, de nuages, qui facilitent la verbalisation des intuitions, par l'association d'écrits et d'images. Cette instance facilite la mise en commun et l'association d'idées ou la correspondance avec d'autres notions et références.

L'étape suivante peut s'établir de deux façons : soit des recherches directes autour du sujet proposé, soit des expérimentations. Les étapes sont donc précises et suivies : tout un ordre qui semblerait profiter à l'étudiant et canaliser son énergie vers la création ; il mettra en marche un processus interne dans l'attente d'un moment d'élucidation qui fera émerger l'idée originale, innovante. Ces étapes sont pensées, anticipées par l'enseignant, parfois dans un ordre rigoureux. Le professeur établit un plan de cours détaillé autour d'un sujet qui précise chaque étape que devra effectuer l'étudiant afin de présenter un projet. Il commence par la verbalisation du sujet, se poursuit par l'étape de recherches et/ou d'expérimentations, puis par la définition de la problématique et du contexte s'il n'est pas déjà stipulé, pour que l'étudiant s'empare du sujet et puisse formuler une proposition.

Ces différents stades permettront de faire émerger des propositions, inspirées de projets existants, de citations, de réflexions d'auteurs, d'analyses de pratiques, de mise en place d'autres usages, pour en comprendre les mécanismes inhérents afin de les faciliter, de les améliorer. Des projets pédagogiques matérialisés par des séquences bien ordonnées et agencées qui permettront à l'étudiant de pouvoir répondre à la demande tout en développant sa démarche créative. Mais chaque réponse diffère selon les étudiants, selon qu'il s'agisse de nouvelles pratiques, des mises en valeur de projets existants, de rénovation, etc. Pourtant, dans ce type de pédagogie qui se veut actionnelle afin de développer l'autonomie de l'étudiant, l'enseignant organise précisément chaque étape et espère ce moment déclencheur d'innovation ou de singularité. Ce moment déclencheur arrive parfois, surgit chez certains, mais pas toujours. Les autres pourront tenter de résoudre

ce qui est demandé, mais resteront aux frontières d'une proposition de design innovante. La démarche enclenchée est juste un moyen d'appui permettant de progresser dans l'ascension vers la création, sans pour autant atteindre ce moment culminant de créativité. La démarche créative est donc une organisation du processus de création, qui s'offre comme mode de formation, mais reste encore trop aléatoire pour que l'étudiant s'en empare et s'initie à la création. Qui plus est, les étapes suivantes sont d'autant plus déterminantes dans le processus à suivre et influenceront l'apprentissage de chaque étudiant.

Cependant, des différences dans les approches favorisent plus ou moins la démarche créative, notamment quand à partir du sujet donné la séquence suivante est soit une étape de recherche, soit une étape d'expérimentation. Que se passe-t-il quand la démarche s'enchaîne à une période de recherches ? Celle-ci implique l'idée que la création passe avant tout par la suggestion du déjà existant, de ce qui a été produit, inventé, mis en œuvre et que l'on doit transformer ou dépasser. C'est un état des lieux propre à la recherche scientifique qui pourrait permettre d'établir un panorama abondant de l'existant et des problématiques traitées. Dans le cadre des formations en Arts appliqués au lycée cela reste souvent un répertoire succinct de sélection de projets dont les dimensions esthétiques et symboliques interpellent. Mais les recherches sont censées nous alimenter, nous inspirer pour croiser des projets, des idées notées, afin d'offrir une nouvelle interaction, de nouvelles associations de pensées ou de matériaux dans un temps souvent trop limité pour faire naître ces liens. Par ailleurs, si la démarche découle d'une réflexion autour des notions données, des usages ou des pratiques autour de ces notions, la création s'attachera davantage vers d'autres formes de pratiques, d'usages autour d'objets, matériaux, éléments déjà existants. En revanche, quand la démarche s'ouvre vers l'expérimentation, le processus tout d'un coup se fait plus lent, s'engage dans l'errance et la découverte de gestes, matières, combinaisons inattendues et sans but défini. Les étudiants s'approprient le sujet, s'installent dans une recherche plus collective où ils échangent leurs expériences, les réflexions foisonnent et les limites paraissent se dissoudre pour laisser place à une multitude d'idées inattendues. Sans doute ici se situe cette variation dans les méthodologies de démarche créative : stimulation par un sujet et ouverture vers la possibilité de se perdre dans le processus, les étapes, de cheminer sans but précis ni dans l'oppression de l'anticipation d'un projet à établir. L'expérimentation comme étape expérientielle nous plonge alors dans les imaginaires, ce que Durand nommait puissance du rêve, force du symbole, de l'image dont la personne ne peut se passer (1992). En paraphrasant Durand : « Toute pensée repose sur des images générales, les archétypes, « schémas ou potentialités fonctionnelles » qui « façonnent inconsciemment la pensée » (1992 : 20). Cette étape invite particulièrement à la participation du groupe à l'expérience partagée où les imaginaires deviennent un territoire commun et d'interaction. Par l'expérience vécue, les points de vue se confrontent et établissent une situation d'apprentissage collectif qui enrichit le cheminement de chacun. Apparaît ainsi le théâtre des éléments qui dansent et se combinent au gré des mains, des gestes, des regards qui se croisent et interagissent pour configurer de nouvelles formes, rechercher l'apparition de ce que nous ne connaissons pas. L'expérience reprend alors sa place dans la démarche créatrice, une errance comme un long silence de recherche, une suspension qui fait appel à nos imaginaires.

3. Les imaginaires par l'expérience

Cette suspension propre à ces formations entraîne un appel aux imaginaires, à partir de cette correspondance entre les étapes conscientes et la dimension inconsciente qui se révèlent dans le processus créatif. Questionner la mobilisation des imaginaires dans la démarche créative nous renvoie à l'œuvre de Gilbert Durand qui s'est attaché, en continuité avec le travail de Gaston Bachelard (1948), à établir une lecture anthropologique de l'imaginaire (1992). Ce n'est pas anodin, car l'intention est de redonner sa place aux imaginaires à l'instar d'une société qui a tendance à valoriser les idées et la pensée, en reléguant les images comme de simples signes. En effet, notre pensée moderne s'est fondée sur une séparation entre le domaine du sensible et celui de la raison, dans laquelle le sensible serait le chemin de l'illusion et donc de l'erreur. « Folle du logis » ou « maîtresse d'erreur et de fausseté », l'imagination désigne en effet le dérèglement de la raison humaine pour l'entraîner dans le monde de l'absence et du fantasme. Cet esprit demeure et a profondément marqué nos modes de pensée ; il nous a conduit à privilégier la raison en délaissant le sensible et les imaginaires. Le siècle des Lumières accentua cette dichotomie en instaurant une méfiance envers le sensible et les imaginaires, en considérant que l'acquisition de connaissances est uniquement possible grâce au pouvoir de la raison. La nécessité de tout soumettre à notre entendement a pris le dessus et la science s'est instituée comme un instrument puissant de réduction, de mesure de notre capacité de compréhension. Elle agit en appliquant une logique rationnelle, en démythifiant tous les domaines, et en réduisant les rituels, les processus affectifs et occultes afin d'accéder à une connaissance qui se modèle, que nous pouvons prendre et réduire à notre portée. Max Horkheimer et Theodor W. Adorno soulignent : « Le mythe devient Raison et la nature pure objectivité. Les hommes paient l'accroissement de leur pouvoir en devenant étrangers à ce sur quoi ils l'exercent. La Raison se comporte à l'égard des choses comme un dictateur à l'égard des hommes : il les connaît dans la mesure où il peut les manipuler » (1974 : 22). Cette logique qui imprègne nos modes de pensées a influencé fortement les formations en général, où la part des imaginaires a été réduite. Désormais, les enseignements en Arts appliqués se basent principalement sur l'idée, le concept, en privilégiant la raison comme démarche de connaissance et donc de création. C'est bien cela que nous retrouvons dans ces formations, où le cœur de l'incitation est le verbe, où l'on priorise souvent le concept et la logique de la raison, face aux processus expérientiels qui font appel à nos imaginaires. Des procédés qui ignorent l'inconscient, les rêves, les humeurs, le milieu qui les enveloppe et qui pourtant apparaissent en permanence dans la démarche créative.

Dès lors, quand nous parlons de création, nous faisons souvent allusion à une idée originale, une pensée hors du commun toujours liée à un concept ou à la raison. Cette pensée se fonde sur une théorie explicite, où l'inspiration provient du travail, à partir d'un dur processus de recherche et de formation. Dewey (1913) ou Rossman (1931) indiquaient dans leurs études sur les processus créatifs que cette inspiration surgit par la stimulation en lien avec la résolution d'un problème ou d'une nécessité ; la création est ainsi souvent associée à une dimension d'utilité. Dans cette approche, nous nous situons dans une stratégie cognitive analytique, où nous sommes conscients du développement dans sa totalité d'une manière anticipée et projective, laissant en marge les imaginaires. Ce sont justement les notions appliquées dans la conception qui s'associent au projet sous un angle d'anticipation et de problématiques posées (Boutinet, 2012). C'est ce que prône la démarche créative dans le sens où si l'étudiant accomplit chaque étape du travail demandé, il pourra faire émerger l'incitation nécessaire pour proposer un projet. Il est alors demandé aux étudiants de procéder aux échelons

nécessaires qui anticipent la configuration du projet, pour éviter qu'ils se perdent dans des intuitions ou idées sans suites visibles. Ces stratégies ou ces méthodes sont efficaces dans le cadre de formations précises et limitées dans le temps mais n'ouvrent pas toujours vers cet inconnu, l'innovant que l'on attend dans les processus de création. Et pourtant, les imaginaires ouvrent les facultés du possible, ils sont des ponts qui associent l'image et le mot. C'est justement dans cette interaction du verbe et de l'image, de la pensée et du geste, de l'expérimentation et de la réflexion que peut émerger ce moment déclencheur : ce qui nous ouvre vers l'inattendu, le surprenant. On se situe ainsi dans une pensée inductive et créatrice grâce à l'exploration et la découverte au travers de l'expérimentation. De fait, relier ces deux notions : création et imaginaires, nous introduit dans un autre rapport à la création où les images et l'expérience reprennent leur place dans l'aventure créatrice. Car l'imaginaire est le support de la vie mentale, la puissance dynamique des formes sociales et agit comme un pouvoir de retentissement (Durand, 1992). Durand soulignait à juste titre que l'imaginaire forme une couche profonde dans nos pensées, il se révèle dans la puissance du rêve, la force du symbole, la fertilité de l'image dont la personne ne peut se passer sans se mutiler. Ainsi, la création liée aux imaginaires nous ouvre à la surprise, à l'onirique et à l'aventure, où le contrôle peut alors nous échapper. Relier création et imaginaires c'est intégrer l'aventure, l'errance, ce qui désoriente et peut permettre aux oscillations de se glisser pour favoriser le processus créatif.

4. Microclimats de création

La démarche créative nous introduit ainsi à un processus de recherche qui mobilise différents facteurs, divers éléments internes et externes, pour favoriser ce potentiel de création. Comme exposé préalablement, en Arts appliqués la démarche créative peut s'initier autant par la recherche que par l'expérimentation. Dès que le sujet est lancé, un long murmure se soulève dans la salle, on commence à bouger, se déplacer, fureter ou se positionner devant l'ordinateur. Certains ont recours à des matériaux ou à des techniques spécifiques, d'autres commencent par gribouiller certains croquis dans les recoins des feuilles du sujet. Quand la démarche créatrice s'initie par l'expérimentation, surgit l'association de matières trouvées dans la salle, l'interaction avec des photos ou des images récupérées ; la création s'ouvre ou se limite à son environnement, mais finit par se déployer dans cette manipulation, ce tâtonnement au milieu des trésors sans valeur présents dans des salles d'Arts appliqués. Souvent, ce sont de longs moments de réflexion, de regards tournés dans le vide où les idées s'entremêlent en tentant de découvrir une cohérence dans ce désordre d'intuitions et d'imaginaires.

Les étudiants s'immergent alors dans un climat particulier, un flottement entre recherches, expérimentations, manipulations et échanges entre eux, d'où surgit une sorte de microclimat. Justement, un microclimat désigne des conditions météorologiques distinctes dans une zone spécifique par rapport au climat général des autres zones qui l'entourent. Ainsi, son humidité, son exposition, sa chaleur, peuvent créer un milieu singulier et accueillir une flore et une faune particulière. Les enseignements dans la création ont tendance à constituer cette faune et flore particulière, entre silences et murmures, rires et soupirs. Ce microclimat émerge surtout dans les espaces créatifs, des lieux qui offrent cette température idéale pour mieux vivre, pour un mieux-être. Un processus similaire existe dans les formations en Arts appliqués, une classe à part et souvent en marge des autres disciplines, des autres formations. En effet, les autres formations s'appuient sur des savoirs précis, avec un programme spécifique, souvent déterminé par un examen final qui sert à vérifier que les connaissances ont

été bien apprises. Alors que dans les Arts appliqués, le processus s'enclenche à partir de la participation de l'étudiant et se déploie par son autonomie dans la démarche créative. Il n'y a pas de résultats fixes attendus mais plutôt une justesse et une cohérence dans les propositions personnelles. La formation dans la création se constitue alors comme un microclimat par rapport au système général, où sont valorisés avant tout les expériences, le cheminement et les processus des étudiants, facilitant un dynamisme singulier et collectif.

Souvent d'autres professeurs ou personnels de l'établissement s'approchent et se penchent à travers les portes, par curiosité, pour savoir ce qu'il s'y passe, interpellés par l'énergie qui s'y dégage et l'euphorie des étudiants quand ils parlent de ces cours. Au milieu d'un désordre créatif, on ressent l'effervescence propre à ce type d'enseignement. C'est cette émulation ou ce flottement qui nous renvoient à ce microclimat, un flou, un mou qui envahit l'esprit de la classe, entre silences et dynamiques, qui n'interrompt personne, où chacun suit son rythme, engendrant une ambiance particulière. C'est un microclimat, car il se crée une « faune particulière » de personnes qui circulent, en autonomie, mais imprégnées du collectif ; elles sont en pleine création, en tâtonnement, en silence, en dialogue, et avancent en même temps dans leur travail, participant à cette ambiance chaleureuse. Cette atmosphère, cette chaleur dans l'espace créatif forment un microclimat qui donne un autre rapport aux personnes, à la formation, en favorisant les processus de conception. Un espace qui fait émaner une température affective où il fait bon être et nous maintient en suspens dans l'instant créatif.

5. Conclusion

Les approches pédagogiques dans la formation en arts appliqués, notamment en lycée technologique, peuvent être variables selon les enseignants et les projets développés. Les possibilités didactiques dans la démarche créative facilitent cette diversité qui permet d'aborder la création de manière interdisciplinaire en engageant différents facteurs par la méthodologie de projet. Les dispositifs proposés, l'interaction et le dialogue pédagogique, le déroulement des enseignements, les modes d'évaluations formatives et l'implication de l'étudiant contribuent à déployer les facultés créatives de chacun. La formation s'appuie essentiellement sur des capacités transversales qui intègrent des savoirs, du savoir-faire et un savoir-être, se constitue comme pédagogie différenciée. Mais les énoncés d'intentions divergent selon les approches, selon les séquences initiées par la recherche ou par l'expérimentation. En effet, l'étape expérientielle dans la conception se manifeste par une richesse inattendue d'explorations, d'idées et d'associations d'éléments qui favorisent le processus créatif. Les imaginaires se révèlent, surgissent dans l'expérience et enrichissent le cheminement des étudiants dans un microclimat singulier. Dès lors, les imaginaires alimentent les processus de création, par les images, le milieu, l'inconscient, les rêves, les intuitions qui nous interpellent, nous séduisent et nous ouvrent vers l'inconnu. C'est pourquoi la démarche créative et la formation à travers les différentes étapes proposées doivent favoriser leur entrée, leur insertion pour stimuler et enrichir la créativité de chacun. Les pédagogies en Création, par la dimension expérientielle, nous conduisent vers un autre cheminement des processus créatifs, laissant libre cours aux imaginaires ; la création ne se situe plus comme une dimension externe à nous-mêmes qui s'applique dans un processus logique et rationnel, mais bien en relation à nos imaginaires, à nos expériences vers l'errance de l'aventure créative. Par conséquent, former à la création à partir des imaginaires nous rapproche des modes de compréhension de perception et d'être des personnes, mais nous permet également d'appréhender, de saisir ces dynamiques qui unissent les collectivités autour d'un imaginaire commun. Dès lors, la formation en Arts appliqués favorise par la démarche créative, l'émergence d'une énergie collective, l'interaction sociale, l'apparition d'une communauté affective, et constitue un microclimat fertile d'imaginaires propices à la création.

6. Bibliographie :

BACHELARD Gaston (1948), *La terre et les rêveries du repos*. Paris, Corti : Les Massicotés.

BOUTINET Jean Pierre (2012), *Anthropologie du projet*. Paris : PUF.

CARAES Marie-Haude, MARCHAND-ZANARTU Nicole et LAUXEROIS Jean (2011), *Images de pensées*. Paris : Broche.

DURAND Gilbert (1992), *Les structures anthropologiques de l'imaginaire*. Paris : Dunod.

HORKHEIMER Max et ADORNO Theodor W. (1974), *La dialectique de la raison*. trad. Éliane Kaufholz. Paris : Gallimard.

Ministère de l'éducation nationale, BULLETIN OFFICIEL n°3 du 17 mars 2011 - Design et arts appliqués pour le cycle terminal de la série STD2A. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.education.gouv.fr/pid25173/special-n-3-du-17-mars-2011.html>

Pour citer cette article :

Apolline Torregrosa, Imaginaires et Création, publié le 31 aout 2017

URL : <https://www.wikicreation.fr/imaginaires-et-creation>