

2019

L'accroissement de la créativité grâce à l'adaptation de l'environnement préparé

Michael Manuel Hernández Bohórquez
Universidad de La Salle, Bogotá

Liliana Alexandra Murillo Gutiérrez
Universidad de La Salle, Bogotá

Follow this and additional works at: https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas



Part of the [Academic Advising Commons](#), [Educational Methods Commons](#), [Educational Technology Commons](#), and the [Language and Literacy Education Commons](#)

Citación recomendada

Hernández Bohórquez, M. M., & Murillo Gutiérrez, L. A. (2019). L'accroissement de la créativité grâce à l'adaptation de l'environnement préparé. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/870

This Trabajo de grado - Pregrado is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias de la Educación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

L'ACCROISSEMENT DE LA CRÉATIVITÉ GRÂCE À L'ADAPTATION DE L'ENVIRONNEMENT PRÉPARÉ

**L'ACCROISSEMENT DE LA CRÉATIVITÉ GRÂCE À L'ADAPTATION DE
L'ENVIRONNEMENT PRÉPARÉ**

**MICHAEL MANUEL DAVID HERNÁNDEZ BOHÓRQUEZ
LILIANA ALEXANDRA MURILLO GUTIÉRREZ**

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA, INGLÉS Y FRANCÉS
BOGOTA, D.C., ABRIL de 2019**

L'ACCROISSEMENT DE LA CRÉATIVITÉ GRÂCE À L'ADAPTATION DE L'ENVIRONNEMENT PRÉPARÉ

**L'ACCROISSEMENT DE LA CRÉATIVITÉ GRÂCE À L'ADAPTATION DE
L'ENVIRONNEMENT PRÉPARÉ**

**MICHAEL MANUEL DAVID HERNÁNDEZ BOHÓRQUEZ
LILIANA ALEXANDRA MURILLO GUTIÉRREZ**

**Proyecto de grado presentado como requisito para optar al título de
Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés**

**Tutora:
MARY LORENA REINA CASTAÑEDA**

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA, INGLÉS Y FRANCÉS
BOGOTA, D.C., ABRIL de 2019**

L'ACCROISSEMENT DE LA CRÉATIVITÉ GRÂCE À L'ADAPTATION DE L'ENVIRONNEMENT PRÉPARÉ



RECTOR:
ALBERTO PRADA SANMIGUEL, FSC.

VICERRECTOR ACADÉMICO:
CARMEN AMALIA CAMACHO, PhD

DECANO FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
GUILLERMO LONDOÑO OROZCO, PhD

DIRECTOR PROGRAMA
NORMA SOFÍA VANEGAS

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
SABER EDUCATIVO, PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO

TUTOR DE TRABAJO DE GRADO
MARY LORENA REINA CASTAÑEDA

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Jurado

Bogotá, D.C., Abril de 2019

Dedicatorias

“A Dios que siempre cuidó mis pasos y me acompañó en los momentos de mayor dificultad. A mi madre por su apoyo incondicional en cada momento y todo el amor que siempre me ha brindado. A mi hijo David por la motivación que me brindó. A mi compañera Liliana quien nunca abandono. A Angela quien me ha acompañado con todo su amor y paciencia, apoyándome en cada momento y alentándome para continuar cuando parecía que me iba a rendir, por su existencia, permanente cariño y comprensión.”

Michael Manuel David Hernández Bohórquez

“Dedico este proyecto de grado en primer lugar a Dios quien es el autor de mi vida y quien forja día tras día mi camino acompañándome en cada momento con sus bendiciones y su protección. A mis padres por su amor, sus sacrificios y el apoyo incondicional que siempre me han brindado. A mi hermana en quien siempre he encontrado un gran apoyo y una gran amiga. A Johan, mi compañero de aventuras quien con su amor y paciencia me apoyó en los momentos que más lo necesitaba, regalándome siempre una palabra de aliento y motivación. A mi perro Coco quien fue una gran compañía en esas largas noches de trabajo. A mi compañero Michael por perseverar en la realización de este logro y no desfallecer en el camino.

Liliana Alexandra Murillo Gutiérrez

Agradecimientos

Los autores de este trabajo de investigación agradecen a:

Dios por permitirnos finalizar este proyecto y etapa de vida, por la sabiduría que nos proporcionó a lo largo de esta trayectoria, y el gran apoyo y fortaleza que nos concedió en los momentos de dificultad y debilidad.

A la Universidad de La Salle por abrirnos las puertas y sembrar en cada uno de nosotros la semilla del conocimiento y por ayudarnos a fortalecer el amor a la vocación docente.

A nuestros maestros por su gran vocación y las enseñanzas personales e intelectuales brindadas. Un grande agradecimiento a nuestra asesora de tesis Lorena Reina por su orientación, su ayuda y el acompañamiento que siempre nos proporcionó para la realización de este proyecto.

A nuestras familias por su apoyo incondicional en cada momento de nuestra formación. Por la paciencia y todo el amor que nos han dado. Gracias por los valores que nos han inculcado, sin ellos no habiéramos podido llegar tan lejos.

L'accroissement de la créativité grâce à l'adaptation de l'environnement préparé

RÉSUMÉ

L'objectif principal de cette recherche est favoriser la créativité chez les élèves de seconde enfance de l'école Gustavo Restrepo à travers de l'adaptation de l'environnement préparé proposé par Maria Montessori. On a fait une étude qualitative de recherche-action, avec une population de 32 étudiants entre les 7 et 8 ans, filles et garçons de la classe de deuxième en école primaire. La recherche s'est développée en deux moments desquels les données ont été collectées à travers du journal de bord et l'observation directe. Le premier moment a consisté à l'identification de la problématique en concernant la créativité et le deuxième moment en la mise en œuvre des aspects de l'environnement préparé qu'on a considéré propices pour le développement de la créativité. La portée de la recherche a permis d'identifier que trois aspects (la liberté, l'environnement physique et les matériaux) de l'environnement préparé aident dans une large mesure à la favorisation de la créativité chez les enfants.

MOTS CLÉS

Créativité, Environnement de la classe, Méthode Montessori, Seconde enfance, Langue étrangère

RESUMEN

El objetivo principal de esta investigación es favorecer la creatividad en los estudiantes de segunda infancia del colegio Gustavo Restrepo a través de la adaptación del ambiente preparado propuesto por María Montessori. Se realizó un estudio cualitativo de investigación- acción, con una población de 32 estudiantes entre los 7 y 8 años, niñas y niños de segundo grado de primaria.

La investigación se desarrolló en dos momentos en los cuales se recolecto la información a través del diario de campo y la observación directa. El primer momento consistió en la identificación de la problemática en relación con la creatividad y el segundo momento en la aplicación de aspectos del ambiente preparado que consideramos propicios para el desarrollo de la creatividad. El alcance de la investigación permitió identificar que tres aspectos (la libertad, el ambiente físico y los materiales) del ambiente preparado de María Montessori ayudan en gran medida al favorecimiento de la creatividad en los niños.

PALABRAS CLAVE

Creatividad, Ambiente de la clase, Método Montessori, Segunda Infancia, Lengua Extranjera

ABSTRACT

The Main purpose of this research is to promote the creativity in the early childhood students of the Gustavo Restrepo School through the adjustment of the prepared environment proposed by María Montessori. A qualitative study was done through the action-research, with a population of 32 students between 7 and 8 years old from the second grade, elementary school. The research was developed in two moments which data was collected through fields diaries and the direct observation. The scope from this research allowed to identify that three of the aspects (freedom, physical environment and materials) from the prepared environment of María Montessori help to a large extend to the enhancement of creativity in the children.

KEY WORDS

Creativity, Classroom environment, Montessori method, Early Childhood, Foreign Language.

Introduction

Ce travail de recherche a été fait pendant le stage pédagogique de la Licence en Langues Étrangères à l'université de la Salle. Le processus de recherche a été à l'école Gustavo Restrepo pendant deux semestres. C'est une institution officielle mixte avec instruction préscolaire, primaire, secondaire et technique. L'école base le travail pédagogique dès la formation intégrale à partir de la science, l'art, la technologie et la formation pour le travail dirigé aux étudiants de 0 à 11 niveaux. L'institution est localisée dans la localité 18 Rafael Uribe du sud-est de Bogota, elle reçoit des enfants dès âges de 5 ans jusqu'aux 19 ans de couche sociale entre 1 et 3.

Au début du stage, nous avons identifié que les enfants ne montraient pas trop de créativité et que l'environnement était peu favorable dans le développement de la créativité chez les enfants. On pouvait identifier cet aspect en remarquant que les étudiants, au moment de réaliser les activités proposées, semblaient un manque d'assurance pour donner des idées à partir de leur imagination et il n'y avait beaucoup d'activités ou de matériaux promouvant la créativité ; les enfants donnaient d'une manière répétitive des idées déjà formulées par ses camarades et les produits qu'ils ont faits dans la salle de classe n'étaient pas faits dès leur imagination.

Quand nous avons observé cette situation, nous avons eu l'intérêt de reconnaître comment un environnement d'apprentissage a lieu dans le développement de la créativité. C'est pour cela, que nous avons proposé un travail de recherche en utilisant la recherche-action pour reconnaître en quelle mesure l'environnement préparé favorise la créativité chez les étudiants de deuxième niveau de l'école Gustavo Restrepo en FLE ?

Afin d'atteindre la réponse à cette question, l'objectif général que nous avons proposé c'est : Décrire les effets de l'environnement préparé proposé par Maria Montessori dans le développement de la créativité chez les élèves en seconde pour y parvenir, on propose trois objectifs spécifiques. Donc, au premier moment, nous allons faire des activités avec des enfants du stage qui nous permettront de reconnaître les difficultés liées à la créativité qu'ils possèdent à ce moment. En deuxième lieu, à partir des données collectées antérieurement, nous allons identifier les traits essentiels de l'environnement préparé qui permettraient de promouvoir la créativité. Finalement, nous allons décrire en quelle mesure ces aspects choisis de l'environnement préparé ont favorisé la créativité chez les élèves.

Révision de littérature

Pour le développement du projet, il a été nécessaire de se référer aux autres projets de recherche concernant trois aspects centraux par rapport à la problématique d'étude : l'importance de développer la créativité, le lien entre la créativité et la langue étrangère, et l'importance d'enseigner à travers de la méthode de Montessori.

En premier lieu, l'article *La creatividad en educación, su desarrollo desde una perspectiva pedagógica* (Sara & Romero, 2013) aborde le besoin de favoriser le développement créatif dans les processus d'apprentissage des élèves à travers la mise en œuvre d'activités qui encouragent l'habitude d'apprendre en créant. Cet article nous a donné des outils pertinents pour prendre en compte au moment d'implémenter des activités qui développent la créativité chez les enfants et pour bien comprendre l'importance de donner lieu à la créativité dans la salle de classe.

En deuxième lieu, l'article de recherche *La creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ele : caracterización y aplicaciones* (Iglesias, 1999) présente un lien entre les habilités créatives et l'enseignement d'une langue étrangère en suggèrent aux enseignantes la manière comme on doit favoriser un milieu éducatif qui soit propice pour le développement des habilités créatives chez les étudiants au moment d'apprendre une langue étrangère.

En troisième lieu, le projet de recherche *La gestión del aula de educación infantil desde el método Montessori* (Rodríguez, 2016) traite l'importance de enseigner aux enfants dès la méthodologie proposée par Maria Montessori dans le but de favoriser des compétences chez les enfants; le projet se base sur le point de vue des enseignants par rapport à cette méthode et son utilisation dans la salle de classe. Ce projet nous a donné des informations appropriées par rapport la mise en place de la méthode montessorienne et la manière comme l'enseignant peut utiliser des stratégies pour développer un apprentissage actif chez les élèves en seconde enfance.

Cadre théorique

En réponse aux objectifs proposés dans la recherche, on aborde les concepts sur lesquels on a construit ce projet de recherche : créativité, environnement d'apprentissage, seconde enfance et langue étrangère. Il est nécessaire de bien les définir pour mener à bien le projet.

Évidemment, il faut favoriser les ambiances et espaces dans l'école pour que les enfants puissent développer mieux des compétences les plus propices pour arriver à aider à la société. Une de ces compétences est la capacité d'innover, en cherchant différentes manières de concevoir la

réalité, et d'agir face aux divers événements dans lequel l'être humain est exposé, on parle donc, de la créativité.

La conception de créativité est diverse et elle a évolué au cours de l'histoire, on peut trouver beaucoup de définitions et des auteurs qui ont apporté avec des approches différentes concernant la créativité. Même si les définitions de créativité sont différentes, il existe une constante : « la nouveauté et la contribution ». Dans ce travail de recherche, nous mentionnons quelques définitions plus précises.

Selon De la Torre (1998), la créativité est « le processus de transformation de l'information disponible pour donner une origine aux nouvelles idées ou relations » (Cité par Sara & Romero, 2013, p. 226). De son côté Wollschlager (1963) considère la créativité comme une capacité que permet la solution générale des problèmes autour d'une réalité sociale (Cité par Espriu, 1993). John Drevdahl (1964) encore, souligne que « la créativité est la capacité humaine de produire des contenus mentaux quelconques, qui peuvent être essentiellement considérés en tant que nouveaux et inconnus pour ceux qui les produisent. » (Cité par Espriú, 1993, p. 19). Tandis que Guilford (1950) décrit la créativité comme une manière de pensée, qui se libère à cause de l'entrée du sujet dans un problème, dont la solution est l'existence de certaines caractéristiques spéciales. (Espriú, 1993, p. 19)

Donc, il est possible de penser la créativité comme une capacité où l'être humain trouve un moyen de contribuer à l'amélioration de sa propre vie et la vie en société. C'est à travers du développement, de la transformation de l'information et des connaissances déjà obtenues qu'il y

aura un processus de création des nouvelles idées et des actions novatrices qui vont être pertinentes dans le propre contexte du sujet et qui puissent contribuer à la société dans la mesure où l'individu puisse résoudre problèmes ou situations qui font partie de l'interaction sociale.

D'ailleurs, en termes d'éducation il faut laisser de côté les notions superficielles sur la créativité, sous le prétexte de considérer la créativité comme un aspect séparé des compétences académiques ou comme un facteur qui provoque l'indiscipline chez les enfants. Sur ce point, il faut établir la créativité comme un composant important à prendre en compte dans la formation des enfants et la considérer non seulement comme une caractéristique innovatrice chez les enfants, mais aussi comme le moyen pour parvenir à construire des nouvelles connaissances à partir de ce qui est donné. C'est-à-dire, comme une qualité qui va permettre à l'étudiant de produire des connaissances par lui-même à travers de l'utilisation d'une pensée propre.

Cependant, il est questionné si la créativité est un don et un talent ou elle peut être entraînée. D'après De Bono une des fausses idées concernant la créativité est penser que la créativité c'est un talent naturel et elle ne peut pas être entraînée, et ainsi l'éducation évite d'avoir la responsabilité d'encourager la créativité (1999). De son côté Espriu évoque « La capacité créatrice de l'individu fait partie de son bagage inné ; cette capacité définit une série de possibilités qui auront un effet déterminant dans sa vie et des autres, donc, comme elle fait partie d'un écosystème, elle influence et elle est influencée par son environnement. » (1993, p.43) Alors, cultiver la créativité est indispensable, principalement dans le milieu éducatif où il faut encourager la formation de personnes douées d'habiletés créatives qui soient capables de contribuer aux exigences sociales.

Il faut dire aussi que, la créativité peut être affectée par des aspects par des facteurs internes et externes. Ainsi, ces aspects sont définis par divers auteurs comme les barrières qui empêchent la créativité. D'après López & Recio les aspects mentaux font partie des obstacles internes de l'être humain.

Les barrières mentales empêchent l'individu de retenir l'essence du problème (...); comme exemple de ceci on peut mentionner : se fermer à un seul aspect du problème, se centrer uniquement dans les limites, avoir difficulté pour établir les relations entre les éléments d'un problème ou situation et finalement, ne pas questionner ce qu'il est connu, lequel pourrait mener à approches inimaginables. Dans la catégorie de barrières émotionnelles, elles sont liées avec l'attitude : l'insécurité, le manque de motivation, la peur à être ridiculisé ou la pauvre estime de soi. (1998, p.47)

Quant aux barrières externes, on trouve qu'elles font référence à certaines situations qui font partie du contexte où le sujet est immergé, par exemple la manière traditionnaliste de conduire la classe de la part du professeur ou la quantité d'étudiants qui partagent la salle de cours. Donc, l'environnement a un rôle important dans le développement de la capacité créatrice de l'enfant (López & Recio, 1998).

En outre, si on considère que la créativité se développe à partir de facteurs internes et externes, donc, il est juste de dire que le processus de développement cognitif et biologique de l'enfant va de pair avec le développement de la créativité « le développement de la créativité chez l'être

humain est immergé dans le développement propre de l'enfant, il fait partie du même processus, des mêmes stades de l'homme dans le processus de maturation » (Espriú, 1993, p.48).

Certains auteurs décrivent des étapes, stades ou périodes et les divisent à partir des âges du sujet ; donc, c'est le cas de Gowan (1972), qui fait une distinction entre différents âges en tenant compte la théorie piagétienne pour expliquer quels sont les périodes clés pour le développement de la créativité. Selon lui, le première période clé commence à partir des 4 ans et 6 ans, après il considère que des 18 ans jusqu'aux 25 ans et les derniers âges. De la même manière, Dacey (1989) souligne qu'il y a certains périodes qui selon lui sont importants par rapport à la créativité et où il faut assurer son bon développement. Ces périodes qu'il mentionne se trouvent dès le premier an de l'enfant jusqu'aux 5 ans et le période des 11 ans jusqu'aux 14 ans. Donc, Il est important soutenir le développement de la créativité dans toutes ces étapes tout au long du processus éducatif.

Indicateurs pour la reconnaissance de la capacité créative.

Afin de reconnaître la créativité, on a aménagé deux manières pour s'approcher à valider le niveau de créativité. La première manière est d'évaluer à travers du comportement et les attitudes de l'individu et la deuxième est de mesurer à partir des produits faits par les enfants.

La première s'agit d'analyser l'individu à partir de certaines attitudes qui forment un sujet créatif, puisqu'à partir de l'observation de l'enfant, on peut détecter facilement la créativité chez lui (De la Torre, 2003). Concernant cela, l'auteur souligne quelques signes clés pour arriver à déterminer sa capacité créative : la curiosité et l'attitude indépendante et libérale.

En premier lieu, c'est à travers de la curiosité que l'élève montre son ingénuité et il commence à s'inquiéter à propos des aspects qui sont attirants ou inconnus pour lui, en faisant qu'il ait une attitude ouverte et participative en classe ; Cette attitude permet que la créativité soit représentée dans la manière comme l'enfant réfléchit par rapport à ces aspects. « L'enfant formule questions, il n'est pas satisfait avec les explications superficiels » (De La Torre, 2003).

En deuxième lieu, l'attitude indépendante chez l'élève s'agit de se séparer de ce que les autres pensent ou disent, en utilisant le propre critère pour penser et agir, de manière que l'enfant soit plus perceptif au moment de résoudre telle activité en utilisant des idées diverses pour l'accomplir et non seulement une idée apportée par les autres « L'indépendance perceptive vers l'entourage lui permettra capter diversité de perspectives ou point de vue » (De La Torre, 2003, p.29).

En plus, il faut dire qu'à travers de l'indépendance et la liberté que l'enfant peut avoir dans la classe au moment d'utiliser l'imagination, les insécurités ou la peur à l'erreur vont diminuer, car il va prendre la créativité comme un moyen pour s'exprimer de manière propre.

D'un autre côté, on peut mesurer la créativité à partir des produits faits par les enfants en tenant compte les caractéristiques établies par Guilford : fluidité, flexibilité, originalité et élaboration (Guilford et al., 1983).

D'abord, on dit que la fluidité porte sur la facilité pour produire des nouvelles idées, en tenant compte la quantité des réponses et des idées apportés de la part des enfants. Ensuite, la flexibilité s'agit de tenir en compte des catégories diverses, des réponses ou des solutions au moment de

réfléchir et d'apporter idées sur un aspect en spécifique. Puis, l'originalité s'agit des idées qui sont hors du commun, intéressantes et surprenantes, l'enfant fait les produits avec un style propre en ajoutant des détails divers et propres de ses goûts (Guilford et al., 1983). Concernant l'élaboration on peut l'identifier à partir du développement des idées, le niveau de complexité et les détails ajoutés aux idées ou les produits créés. (Espriu, 1993, p. 19).

Environnement d'apprentissage

L'environnement où se déroule le processus d'apprentissage est un aspect très important dans le développement de la créativité. Cependant, qu'est-ce qu'on comprend par environnement d'apprentissage ? Bladin signale que les environnements d'apprentissage désignent « les éléments délimitant les contours et les composants d'une situation, quelle qu'elle soit, au cours de laquelle il est possible d'apprendre » (2006, p. 3). C'est-à-dire qu'un environnement d'apprentissage n'est pas seulement le lieu où le processus d'enseignement/apprentissage se déroule, mais des différents éléments autour de ce processus.

Également, il faut concéder aux enfants avec des environnements qui soient favorables pour enrichir l'apprentissage créatif ; tels des environnements qui favorisent un sentiment de confiance, qui encouragent la liberté d'action (Moromizato Izu, 2007). C'est-à-dire que les enseignants doivent créer et promouvoir un environnement où les élèves se sentent libres et authentiques.

De cette manière, on peut dire et pour les effets de cette recherche nous définissons un environnement d'apprentissage comme l'ensemble de conditions et facteurs qui aident lors des processus d'enseignement/apprentissage dans la salle de classe.

Alors, en cherchant à créer un environnement qui nous permette de favoriser les potentialités des enfants et leur liberté de création, il faut mettre en œuvre des changements dans l'éducation traditionnelle où l'enfant est un individu passif dans son propre processus d'apprentissage. Montessori affirme : « même si l'éducation est reconnue comme un des moyens les plus aptes pour élever l'humanité, encore elle est considérée seulement comme une éducation de l'esprit fondé sur des vieux concepts, sans penser à tirer d'elle une force rénovatrice et constructive » (2004, p.14).

Donc, il faut penser à l'enfant comme un individu qui fait des expériences, joue, qui a sa propre personnalité et peut s'adapter à l'environnement physique et social autour de lui-même. D'autre façon, si l'enfant se trouve immergé dans un système rigide et inflexible qui opprime sa façon d'être, il se sentira limité et verra ses idées comme peu importantes. De plus, sa capacité créative se verra battue et ne se développera pas.

Parmi les divers aspects avec lesquels Montessori a contribué à l'éducation et a inclus dans sa méthode, on considère trois aspects comme essentiels pour le développement créatif des enfants. Ces aspects ont été choisis en considèrent la population, l'infrastructure de l'école, l'apprentissage d'une langue étrangère et le temps qu'on a pour le stage.

Le premier aspect essentiel est la liberté qui l'enfant a. La liberté pas comprise comme l'action de laisser aux enfants de faire tout ce qu'ils veulent, mais comme un des principes les plus importants qui permettent de développer la spontanéité de l'enfant. Montessori souligne que « nous ne pouvons pas estimer les conséquences que l'acte d'étouffer la spontanéité peut avoir

quand l'enfant commence à agir : on étouffe la vie elle-même certainement ». (1937, p.52) Par conséquent, l'enseignement où les enfants sont obligés à faire des actes par obligation n'est pas valable dans la méthode Montessori.

De cette manière, le fait d'éviter de donner aux enfants des patrons stricts pour tous leurs actes, va leur permettre d'utiliser leur imagination et ils seront spontanés. Ainsi, la créativité chez les élèves se verra favorisée. Montessori dit que l'enfant se montrera sensible à toutes les conquêtes supérieures qu'il fait si l'enseignant lui laisse être libre dans la mise en place de ses compétences. (1937)

D'autre côté, le deuxième aspect concerne l'environnement physique où le cours se déroule. De cette façon, il est nécessaire d'aménager l'environnement dans le but de créer un entourage propice pour favoriser la créativité. Alors, nous comprendrons un environnement comme « l'ensemble des choses que l'enfant peut librement choisir et utiliser à sa guise, à savoir, conformément à ses tendances et ses nécessités d'activité » (Montessori, 1937, p. 64)

Montessori a donné certaines caractéristiques au lieu où l'enfant se développe et elle a appelé cet entourage *L'environnement Préparé*. « Cet environnement structuré pour apprendre implique l'usage d'une large gamme d'équipement didactique, diverses activités en reflétant tous les aspects du développement de l'enfant, avec tout en étant esthétiquement agréable et orienté vers la taille, les besoins et l'intérêt de l'enfant. » (Hainstock, 1986, p. 68)

Cependant, en raison de l'infrastructure de l'école, les changements que l'école a permis de faire et les aspects que nous considérons plus essentiels pour le développement de la créativité, en ce qui concerne l'équipement, nous avons pris et adapté deux aspects de l'environnement préparé.

Le premier aspect physique pris que Montessori propose c'est un placard à la taille des enfants. À l'intérieur le matériel didactique est gardé et ce matériel est propriété de tous les enfants. Or, comme on a déjà dit, nous avons adapté cet aspect. À cause de l'espace et qu'il n'y avait un meuble disponible et adéquat dans l'école, nous avons destiné une partie de la salle de classe où le matériel, que l'on décrira après, était distribué d'une manière ordonnée selon les activités et le sujet du cours. De cette façon, les enfants identifiaient que cet espace avait libre accès et ils pouvaient utiliser n'importe quel matériel par lequel ils sentaient un intérêt et ainsi favoriser le libre choix.

Le deuxième aspect physique c'est un tableau noir où les enfants peuvent écrire ou dessiner des choses qu'ils aiment ou par lesquelles ils sont intéressés. Dans ce cas, nous avons utilisé deux papiers bristol A1. Ils ont été placés autour de la salle de cours d'une manière accessible pour les enfants, nous avons appelé cette espace « le coin de mon imagination ». La finalité d'arranger cet espace où l'enfant peut rendre réel, d'une manière spontanée, son imagination à travers d'un dessin ou d'une phrase est de leur permettre de créer tout cela qu'il imagine d'une manière libre sans l'intervention ou l'instruction de l'enseignant.

Finalement, le troisième aspect pour favoriser la créativité est le matériel qu'on utilise dans le déroulement du cours. Ces matériaux doivent aider dans l'autoformation, être appropriés et surtout

attirants pour les enfants. D'ailleurs, le matériel a des propriétés spécifiques pour le bon usage du même. Montessori souligne l'esthétique et l'activité.

Montessori mentionne que les matériels doivent avoir une bonne esthétique et de cette manière ils seront attractifs pour les enfants. Ils auront de la valeur pour les enfants s'ils sont des couleurs, des formes et des textures différents (Montessori, 1937). De cette manière, les premiers matériels que nous avons choisis sont des diverses fournitures scolaires, telles que des feutres et crayons de couleurs, de peinture et pinceaux, et des feuilles. Ces matériaux sont choisis en prenant en considération qu'ils doivent attirer l'attention de l'enfant, pour cela, ils sont des couleurs, des tailles, des formes et des textures variées.

En concernant la propriété de l'activité, Montessori affirme qu'il est important que les matériaux se prêtent à l'activité et ainsi ils seront intéressants pour le développement de la même. (1937). À savoir que le matériel qu'on utilise doit être approprié pour l'activité qui se déroule dans la salle de classe et aussi selon le sujet du cours.

D'autre côté, afin de développer la créativité à travers d'une langue étrangère, il a fallu utiliser un matériel qui aide à l'apprentissage du Français Langue Étrangère (FLE). Ce matériel que Montessori a utilisé pour enseigner aux enfants à reconnaître les lettres de l'alphabet mais aussi pour fomenter la création de mots se compose de plusieurs alphabets de carton de sorte que plusieurs enfants pouvaient les utiliser.

Donc, nous avons fait plusieurs alphabets mobiles pour faciliter l'apprentissage du vocabulaire utilisé dans le stage avec les élèves. En plus, nous avons créé aussi des boîtes divisées dans des cases en vue de ranger les lettres. De cela, Montessori affirme que « les lettres rangées dans les cases constituaient une aide de grande valeur et qu'il offre à l'enfant une possibilité de comparer toutes les lettres et de choisir celles dont il avait besoin » (1937, p.231).

Seconde enfance

Sous ce rapport, il faut tenir en compte que la seconde enfance de 7 à 8 ans est une étape où les enfants commencent à réfléchir sur eux-mêmes, en même temps qu'ils présentent une ouverture à leur contexte avec un sens plus critique, dans la mesure qu'ils sont plus réceptifs qu'avant, puisqu'il est dit qu'à cet âge les enfants prennent plus de temps pour réfléchir sur les faits qu'ont lieu autour d'eux. (Gessel, L.Ilg, & Ames, 1993). Alors on dit qu'ils comprennent mieux les événements qui ont lieu dans leur contexte et les attitudes des autres personnes qui leurs accompagnent.

À cet âge, l'enfant possède plus curiosité et il est plus actif au moment de faire des activités qui exigent d'analyse et de réflexion, c'est pourquoi il est un bon moment pour développer la créativité. Or, il est vrai que la plupart des enfants aux sept ans ont une étape d'apaisement et certains fois de régression (Gessel et al., 1993) lequel fait qu'ils semblent timides ou inattentifs à certains moments quand ils doivent argumenter ou partager leurs idées.

Pareillement, à cette période de régression on peut ajouter le manque de confiance en soi, par conséquent l'enfant est peu persévérant avec les activités où il y a des difficultés. D'après Gesell

et al. « L'enfant a la tendance de se renfermer sur soi-même face aux situations en lieu de rester (...) Il manque de confiance en soi jusqu'au point de ne pas vouloir réessayer. » (Gessel et al., 1993, p. 557). De ce fait, parfois on remarque chez l'enfant l'habitude de répéter expressions comme : « je ne peux pas, je ne sais pas, je ne veux pas continuer, etc. »

Toutefois, l'environnement où ils se débrouillent est un élément-clé à cet âge, car il peut produire cette étape d'apaisement chez l'enfant, sinon développer la confiance en soi. « Sept est un âge dans lequel l'environnement peut compter avec l'assurance de l'enfant, mais cette assurance a besoin, à son tour de l'aide de l'environnement. » (Gesell et al., 1993, p. 560). Donc, le milieu qui concerne l'enfant parfois est une influence pour sa manière d'agir ; c'est pour cela, qu'il faut penser en tant qu'enseignants sur l'assurance d'environnements qui soient appropriés suivant les caractéristiques de l'enfant.

Langue étrangère

Tout d'abord, il faut dire que des différents aspects comme la mondialisation, les changements économiques, l'interculturalité et les progrès scientifiques et technologiques exigent que la société et les générations actuelles développent des compétences communicatives dans au moins une langue étrangère (Ministerio de Educación Nacional, 1994). Afin de développer cette aptitude essentielle de nos jours, il est nécessaire que les institutions éducatives priorisent l'enseignement d'une langue étrangère dès l'enseignement primaire.

L'apprentissage d'une langue étrangère rend possible qu'il y ait une participation dans la culture mondiale et de cette manière, comme le dit l'Union européenne, la langue favorise le

respect réciproque grâce aux savoirs des autres personnes et le contact avec la culture de cette langue. « En plus d'améliorer notre attention et comme est manifesté par Davis, M. expert à Cambridge en neuroscience et apprentissage, il nous aide aussi dans la communication et nous enrichi personnel et professionnellement » (Notario Ladoire, 2017)

D'ailleurs, il est aussi important de considérer le meilleur moment pour apprendre une nouvelle langue. Chomsky, N. (2007) considère que l'être humain a des capacités inhérentes pour acquérir une langue, Mais il y a une période qui délimite cette connaissance. De cette manière, la même situation se présente dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Cependant, si l'enfant commence très jeune, plus grand seront les résultats.

On peut commencer à l'âge adulte, adolescent ou l'enfance, or, il y a des différences à long terme. « Les adultes avancent plus rapidement que les enfants au début de l'apprentissage. Entre les enfants, les plus âgés (8-12 ans) progressent au début plus vite que les mineurs (3-8 ans). Cependant, à long terme, les petits enfants atteignent un niveau supérieur que les autres groupes » (Ruiz Calatrava, 2009) De sorte que nous intériorisons plus vite à jeune âge et l'apprentissage devient plus lentement à mesure que nous grandissons.

Ensuite, Adams souligne « la créativité est intégrale dans la vie et l'apprentissage » (2001, p.18). Partant, l'apprentissage d'une langue étrangère peut se dérouler à travers des activités, des matériaux et d'un environnement qui au même temps favorise la créativité.

Methodologie

Nous nous proposons de faire une recherche qualitative parce qu'il nous permet de comprendre la problématique de la recherche à partir des actions réalisées par les enfants dans son propre contexte ou environnement naturel. Assie & Kouassi dit :

Dans l'approche qualitative, le chercheur part d'une situation concrète comportant un phénomène particulier qu'il ambitionne de comprendre et non de démontrer, de prouver ou de contrôler. Il veut donner sens au phénomène à travers ou au-delà de l'observation, de la description de l'interprétation et de l'appréciation du contexte et du phénomène tel qu'il se présente. (2013, p.5)

Il s'agit d'une étude de recherche-action. Notre travail de recherche a une problématique sociale, de sorte que la recherche-action va nous permettre d'être immergés dans le contexte d'étude afin de connaître mieux la problématique et d'agir dans le processus de solution.

La recherche-action permet de mieux connaître la réalité du phénomène étudié en vue de l'améliorer. Sampieri, Fernández et Baptista (2014) soulignent que « La recherche-action a l'intention de, essentiellement, favoriser le changement social, transformer la réalité et que les personnes prennent conscience de son rôle dans le processus de transformation » (p, 509).

Il faut dire qu'à cause du temps que nous avons eu pour conclure la recherche, nous avons complété seulement trois étapes des quatre proposés par Sampieri et al (2014). La première étape

est détecter la problématique qui se fait à partir de l'observation ; la deuxième est l'élaboration d'un plan d'action pour résoudre la problématique ; et la troisième est la mise en place du plan fait antérieurement et sa réflexion.

Nous avons travaillé avec une population composée par 32 étudiants de 7 à 8 ans en deuxième niveau de l'école Gustavo Restrepo. Dans le cours il y avait 14 filles et 18 garçons. Les techniques de collecte des données que nous avons utilisées sont l'observation et le journal du bord. La première observation a été faite dans le premier moment de la recherche dans le mois de mars au professeur titulaire du cours de deuxième niveau, on a fait cette observation dans le but d'identifier des signes qui nous permettent de voir le niveau de créativité chez les étudiants, dans un cours donné par l'enseignante officielle avant de mettre en place l'environnement préparé. La deuxième observation a été faite à la chercheuse, au moment de la mise en place de l'environnement préparé, pour analyser comment les enfants ont évolué au cours de la mise en œuvre du plan d'action proposé. L'observation est codifiée de la manière suivante : premier observation (OB1) et la deuxième observation (OB2)

Finalement, le journal du bord a permis de mettre en évidence le développement de la créativité chez les élèves. Nous avons fait les journaux de bord dans deux moments ; le premier était au moment d'identifier la problématique pour mettre en évidence la relation entre les élèves et la créativité et reconnaître le niveau de créativité des enfants avant de mettre en place les aspects de l'environnement préparé ; on a fait deux journaux de bord dans le mois de mars 2018 lesquels sont faits dans le stage par un des chercheurs. Ces journaux sont codifiés de la manière suivante : journal 1 (JA1) et journal 2 (JA2)

Le deuxième a été pendant la mise en place des aspects de l'environnement préparé, pour cela on a fait cinq journaux entre avril et septembre 2018. Ils ont été écrits par la chercheuse elle-même, dans le but d'analyser les changements dans le développement de la créativité chez les enfants de deuxième cours (202) qui ont été produits par l'adaptation de l'environnement préparé. Ces journaux sont codifiés de la manière suivante : journal 1 (JB1), journal 2 (JB2), journal 3 (JB3), journal 4 (JB4), journal 5 (JB5).

Au moment de développer la recherche, nous avons établi deux étapes. La première correspond au moment de détecter la problématique ou phénomène d'étude. Et ainsi, nous avons identifié que les étudiants étaient peu créatifs. De cette manière nous avons distingué les caractéristiques créatives que les étudiants avaient pour trouver des aspects à améliorer. Ensuite, nous avons collecté des aspects théoriques sur l'environnement préparé dans le but de choisir les aspects pertinents pour l'adaptation de l'environnement afin de favoriser la créativité chez les élèves ; et puis mettre en œuvre l'adaptation de l'environnement préparé à partir des aspects choisis avant (*liberté – disposition de l'environnement physique – matériaux*).

Finalement, dans la deuxième étape nous avons fait l'analyse de données collectées et nous avons décrit si les aspects mis en place ont favorisé effectivement la créativité pour répondre en quelle mesure l'adaptation de cet environnement préparé a favorisé la créativité chez les élèves.

Analyse de données et discussion de résultats

L'analyse de données est organisée selon les objectifs de la recherche. La collecte de données de cette recherche se fait dans deux moments. Le premier moment est avant de mettre en œuvre des aspects choisis par rapport à la méthode de Montessori et l'environnement préparé et le deuxième est pendant de la mise en place des aspects avant mentionné de la méthode de Montessori pour identifier dans quel mesure ces aspects ont favorisé la créativité.

Concernant le premier objectif spécifique : reconnaître les difficultés liées à la créativité que les enfants possèdent au premier moment. Nous avons trouvé un lien entre la problématique et les aspects théoriques concernant les caractéristiques de la créativité mentionnée par Guilford (1950) et les attitudes créatives nommées par De la Torre (2003). Ces caractéristiques nous permettent de valider le niveau de la créativité à partir de deux perspectives qui donnent lieu à faire l'analyse de l'information trouvée en deux macro-catégories.

La première macro-catégorie s'agit d'analyser les attitudes créatives à partir du comportement des enfants pendant le déroulement des cours ; dès celle-ci se disjoignent les sous-catégories : curiosité et l'indépendance (De la Torre, 2003). D'autre part, la deuxième macro-catégorie permet de valider la créativité à partir du produit créé. Elle se subdivise en quatre sous-catégories : la flexibilité, la fluidité, l'originalité et l'élaboration (Guilford, 1950). Nous avons analysé ces catégories à travers des données collectées dans les journaux et l'observation du cours.

1. Analyse de la macro-catégorie : évaluation de la créativité à partir des attitudes des étudiants.

D'abord, avec les données collectées dans les journaux de bord et l'observation. On a pu mettre en évidence que les étudiants ont la tendance d'assimiler qu'ils devaient faire les activités de la même manière que leurs copains les faisaient, car de cette manière ils vont être approuvés. Un de divers exemples : « Il y a eu un étudiant qui s'est rapproché de moi et m'a dit avec une certaine angoisse qu'il n'était pas capable de dessiner l'animal, alors j'ai regardé son cahier, il voulait dessiner un lion, mais j'ai regardé le cahier de son copain du côté et il avait fait aussi un lion ; également le copain devant lui, donc, je lui ai demandé d'imaginer un animal différent. » (JA1). Ici, on a vu que l'étudiant veut reproduire la même idée de ses copains. Il ne fait pas l'exercice de dissocier les idées des autres et les propres, ceci produit qu'il ne fasse pas l'activité à partir de ses propres goûts ou conceptions.

À savoir, les étudiants n'ont pas montré une attitude d'indépendance, car on a remarqué qu'ils produisent le même que les autres, en laissant d'un côté des détails ou notions que sa propre imagination peut leur donner pour faire son dessin ; puisque comme De la Torre souligne « L'indépendance perceptive vers l'entourage lui permettra de capter diversité de perspectives ou du point de vue » (2003, p.29). C'est-à-dire, si l'étudiant se sépare des idées déjà produits par les autres, il va permettre que son imagination soit nourrie par les éléments que le même environnement peut lui apporter.

En plus, on a pu identifier que les enfants ont peur de l'erreur (JA1) « ils devaient écrire l'animal correspondant au bruit et créer un nom spécifique pour l'animal (...) seulement certains étudiants voulaient participer avec les idées qui étaient le produit de leur imagination, en revanche la plupart de la classe était timide, peut-être à cause de la peur de l'erreur ou la dérision. ». Également, dans la deuxième classe (JA2) : « en couples, ils devaient créer un dialogue entre les personnages en utilisant les adjectifs et caractéristiques vues (...) Cependant, les élèves qui ont participé, l'ont fait avec un peu d'insécurité de dire quelque chose d'incorrecte, puisqu'au moment de s'exprimer ils ont hésité quand ils parlaient. » Par rapport à cela, on a remarqué que l'attitude d'insécurité était due à ce que les autres peuvent penser sur les idées différents ou rares qu'ils partagent.

Ici, c'est possible d'identifier de nouveau la dépendance aux autres mais cette fois à ce que les autres pensent sur ce que je dise ; relatif à cela De la Torre (2003) parle de l'autosuffisance comme un élément de l'attitude indépendante, laquelle guidera à ne pas être en attente de ce que les autres disent ou pensent. Donc, si l'étudiant arrive à se défaire de ces barrières émotionnelles : l'insécurité et la peur à être ridiculisé (López & Recio, 1998) il va avoir de l'indépendance pour être créatif ; néanmoins, à ce premier moment on a remarqué que ces barrières ont été présentes.

Ensuite, en ce qui concerne la curiosité chez les élèves, on a mis en évidence qu'à ce moment cet aspect il était évident parce que dans le déroulement des deux classes les étudiants posaient des questions par rapport les activités qu'on était en train de faire ou la manière comme ils devaient les faire. (JA1) « Un étudiant a dit qu'il avait aimé le moment où il a fermé les yeux parce qu'il pouvait se concentrer mieux, alors qu'autre étudiant a demandé le pourquoi ils devaient fermer les

yeux pour imaginer les choses. » Concernant cela, De La Torre souligne « L'enfant formule questions, il n'est pas satisfait avec les explications superficiels » (2003, p.28), Alors, on a remarqué que l'enfant s'interrogeait sur la consigne de l'activité, mais plus spécifiquement sur le pourquoi ils devaient faire un exercice différent pour mener à bien l'activité.

D'autre côté, on a identifié dans (JA1), la curiosité d'une étudiante au moment de réfléchir sur les mots écrits sur le tableau « Après ils répétaient leurs noms en français et ils devaient les associer avec le dessin de chacun, cependant il y a eu une étudiante qu'a dit à voix-haute et surprise qu'elle a découvert que quelques noms sont similaires aux noms en espagnol, donc les autres étudiants ont affirmé la même chose. » Ici, on a remarqué que l'étudiante prenait son temps pour réfléchir sur un aspect qu'elle a identifié à partir des mots similaires, à partir de cela, l'étudiant a considéré ce fait comme une découverte qui lui produit de l'étonnement. Par rapport à cela on dit que l'enfant créatif fait des expériences avec mots, objets et idées en essayant d'extraire de nouveaux signifiés. (De La Torre, 2003, p.26). Alors, à ce moment la curiosité était une attitude présente chez les enfants, cependant il était important de continuer à la susciter.

2. Analyse de la macro-catégorie : évaluation de la créativité à partir du produit créé par les élèves.

En premier lieu, par rapport à la sous-catégorie fluidité, on a mis en évidence qu'il y avait des difficultés au moment de produire une diversité d'idées en utilisant la créativité. « Étant donné que la fluidité porte sur la facilité pour produire nouvelles idées. » (Guilford et al., 1983). Dans ces cas, on a remarqué qu'il y avait des moments où le silence était la seule réponse de la part des étudiants, ou on n'écoute pas une variété dans les réponses données.

Par exemple, on a trouvé : « on a demandé quelles idées et concepts viennent à l'esprit au moment de regarder les images et ils devaient les écrire ; les étudiants étaient en silence total. Donc, on a répété la question (...) alors deux étudiants ont levé la main ; l'étudiant (A) a répondu que les images ont fait qu'il pense sur les animaux sauvages seulement et il n'a pas voulu justifier sa réponse, l'étudiant (B) a dit qu'il pensait sur la vie dans une jungle parce que les animaux étaient sauvages » (JA1). Donc, on a vu qu'il y a des moments où aucune idée n'est pas partagée ou dans quelques cas, il y avait peu d'étudiants qui les produisaient à partir de leur imagination et les partageaient au reste de la classe ; en donnant comme résultat qu'il n'y avait pas une fluidité significative à ce moment.

Cependant, dans le (JA2) on a remarqué qu'il y a eu un facteur qui a modifié un peu la fluidité chez les élevés, il a été le travail en groupe, « Ensuite en couples, ils devaient créer un dialogue entre les personnages en utilisant les adjectifs et caractéristiques vues ; donc, on peut regarder qu'au moment de travailler en groupes les étudiants avaient plus sécurité pour partager beaucoup des idées. » De Bono (1999) « le travail en groupe a des avantages, les membres du groupe peuvent fractionner la nouvelle idée ou l'emmener pour divers chemins que possiblement les autres n'ont pas imaginé. » (p.325).

Donc, on a trouvé qu'au moment de travailler en couples les étudiants ont apporté plus d'idées qu'au moment de penser individuellement. Ici, on peut dire que c'est dû au fait du changement de la technique de travail, alors ils se sentaient plus en confiance avec leurs camarades pour partager les idées qui sont nouveaux produits de leur imagination. Il faut dire qu'on a changé la

méthodologie de travail à ce moment, dans le but de commencer à identifier les effets qui pourraient avoir la mise en place de certains aspects de l'environnement préparé dans la créativité des enfants.

D'autre côté, on a associé le manque de fluidité aussi au fait qu'ils pouvaient sentir désapprobation de la part du professeur par rapport à leur idée posée. Torrance (1983) « Dans la plupart des écoles l'enfant affronte un risque chaque fois qu'il formule une question insolite ou il postule une idée nouvelle, par peur de se voir ridiculisé pour leurs copains ou parfois par le même professeur. » (citée par Guilford et al., 1983) Alors, de ce fait on a remarqué que cette fois la peur à l'erreur est transmise quelquefois par le professeur, au moment de ne pas accorder de l'importance aux idées hors du commun fait que les étudiants doutent pour partager idées différentes.

En deuxième lieu, concernant la flexibilité on a trouvé un effet aussi avec le changement de la technique de travail (*travail en groupe*), , car on peut dire qu'on a remarqué que certains enfants ont la facilité pour faire les produits en tenant compte des autres catégories ou des idées loin des indiqués par ses camarades ou le professeur quand ils travaillaient en groupe: « Ensuite en couples, ils devaient créer un dialogue entre les personnages en utilisant les adjectifs et caractéristiques vues. Un groupe a fait le dialogue en utilisant diverses caractéristiques pour les animaux et des adjectifs différents vus en classe comme poilu, toxique, rapide. » (JA2). Également, avec l'observation de la classe du professeur titulaire on a identifié que la flexibilité a été évident au moment de travailler en groupe : « La actividad a realizar se trata de preguntas de comprensión de lectura (...) los estudiantes deben realizar un dibujo acerca del cuento y explicarlo (...) Sin

embargo los estudiantes que estaban organizados en grupo salieron del patrón de dibujar personajes y elaboraron una escena puntual del cuento.” (OB1)

En troisième lieu, concernant les données trouvées par rapport l'originalité que les élèves de deuxième cours avaient à ce moment, on a mis en évidence que la différence et particularité des idées produites n'ont pas un propre style, puisque les réponses étaient similaires et il a été difficile qu'ils produisaient des idées remarquables ou insolites, (Guilford et al., 1983) « Concernant l'originalité, leurs idées sont intéressantes, peu communs, surprenantes, les idées et dessins possèdent un propre style qui les distinguent. » (p.29)

Donc, dans les données on a trouvé : « j'ai décidé de choisir au hasard l'étudiant pour répondre la question. Donc, les réponses ont été très similaires aux idées de leur copains (...) au moment de leur demander d'imaginer ou penser sur une réponse différente ils ne participaient pas. » (JA1) D'autre part, on a remarqué dans (JA2) « on a demandé aux étudiants de choisir un animal de l'histoire et d'imaginer une nouvelle caractéristique physique (...) la plupart des étudiants ont reproduit les idées du copain d'à côté et certains enfants on a demandé au professeur de leur aider avec cet exercice ». Ainsi, puisqu'il est évident qu'ils reproduisent ce qu'ils regardent ou écoutent de leurs camarades, c'est possible de dire qu'il n'y a pas des éléments uniques dans leurs réponses ou idées données.

D'autre part, on a identifié que les enfants se limitaient à suivre la consigne ou à prendre les éléments plus notables d'une situation et ils ne proposaient pas d'idées originales dans leurs produits. : « Al realizar la observación de lo que algunos estudiantes han hecho, se puede

evidenciar que en la actividad de dibujar, los estudiantes se limitaban a dibujar a los personajes principales del cuento y no realizaban más detalles » (OB1). On a associé ce manque d'originalité à la présence d'une barrière externe proposée par López & Recio (1998) la manière traditionnaliste de conduire la classe de la part du professeur ; puisque dans (OB1) on a remarqué qu'à partir de l'abordage de la lecture (faite par le professeur sans l'interaction des étudiants) les enfants n'ont pas eu l'encouragement de mettre en œuvre l'originalité dans leurs produits.

En plus, on a associé aussi le fait que les étudiants se limitent à suivre la consigne, aux notions que nous en tant que professeurs développons à partir au moment de qualifier les produits des étudiants. Lagemann (1983) souligne que « dans la plupart des salles de cours des écoles primaires on considère le bon élève est celui qui répète ce qu'on dit et fait les dessins comme ceux qu'il voit dans le livre » (Cité par Guilford et al., 1983).

Finalement, en ce qui concerne l'élaboration de la part des étudiants, on a identifié qu'au moment de demander aux étudiants d'utiliser l'imagination et donner des idées avec des détails propres, ils se sont limités de nouveau à reproduire seulement les mêmes idées. (JA1) « les idées des étudiants étaient les mêmes. On n'a pas mis en évidence l'effort pour apporter des idées différentes ou plus élaborées ». Cependant, dans ce même journal, on a trouvé que quand on a donné la consigne de « fermer les yeux », on a mis en évidence que la manière de produire les idées et les refléter c'était différente « ils devaient fermer les yeux et imaginer qu'ils étaient dans la jungle et ils devaient dessiner tout ce qu'ils trouveraient là-bas (...) avec cette consigne on pouvait mettre en évidence qu'il y avait des étudiants qui ont dessiné sur le cahier seulement un animal pour décrire la jungle, mais il y avait certains élèves que dessinaient d'autres choses comme

les arbres, le soleil, un lac ». Donc, ici on peut identifier qu'il y a un peu plus d'élaboration dans la manière de faire les dessins.

Donc, on a associé ce petit changement au fait qu'on a donné un espace où il faut utiliser l'imagination plus strictement à partir d'une consigne donnée pour le professeur, alors l'étudiant se sent plus libre et tranquille parce qu'il assimile que dans ce cas les idées différentes et particulières vont être approuvées. Par rapport à cela, Torrance (1983) dit que « la pensée créative a un énorme encouragement, quand on explique aux élèves qu'ils vont imaginer simplement pour s'amuser, sans recevoir critiques ni être qualifiées » (Cité par Guilford et al., 1983).

À partir de l'analyse du premier moment et l'information trouvée sur la problématique, on a identifié les barrières que les étudiants possédaient au moment d'utiliser leur imagination ou de créer des nouvelles idées, en même temps qu'on a remarqué certains défauts dans la présence des caractéristiques créatives dès les produits faits par les étudiants. Par conséquent, à partir de ce qu'on a trouvé il a été possible d'affirmer que dans la salle de cours des étudiants, on ne favorise pas les espaces pour encourager l'action créative.

En vue d'améliorer cette problématique, nous avons fait une recherche théorique sur la méthode de Maria Montessori et l'environnement préparé pour atteindre le deuxième objectif spécifique : Identifier les traits essentiels de l'environnement préparé qui permettraient de promouvoir la créativité. De cette manière nous avons mis en œuvre une adaptation de trois aspects (déjà expliqués dans le cadre théorique) que l'on considère essentielles pour la favorisation de la créativité et son développement : la liberté, l'environnement physique et les matériaux.

Alors, une fois choisies et mises en place les caractéristiques de l'environnement préparé, on a fait l'analyse pertinente pour atteindre le troisième objectif spécifique : Décrire en quelle mesure ces aspects choisis de l'environnement préparé ont favorisé la créativité chez les élèves.

1. Analyse de la macro-catégorie : évaluation de la créativité à partir des attitudes des étudiants

Pendant le déroulement des cours avec la mise en place des aspects de Montessori, les étudiants étaient plus ouverts à participer et ils ont laissé de côté la timidité. Ils ont été plus curieux. Par exemple : on a proposé qu'ils devaient créer une histoire sur les amis de Mowgli et ils ont posé diverses questions avant de commencer « comment est-ce que je dois faire l'histoire ? est-ce que l'histoire doit avoir tous les animaux ? est-ce que je peux ajouter plus des personnages ? est-ce que c'est bien si je le fais comme une BD ? Pourquoi est-ce que Mowgli est le personnage principal ? » (JB2). Alors, Il y a eu moins timidité chez les enfants au moment de participer et être curieux. Donc, il est notable qu'il y a eu un changement de disposition et d'ouverture face au cours qui permet aux élèves de se demander plus sur les activités et ainsi d'être attentifs à son propre apprentissage. D'après Jiménez Rodríguez, « Apprendre emmené par la curiosité est réveiller le plaisir de connaître, comprendre, découvrir, construire le savoir... La curiosité est associé à l'apprentissage pendant la vie, à conditions qu'il existe le gout pour connaître » (2013, p.6)

D'après Hainstock « Des enfants apprennent mieux dans une atmosphère de liberté (...) des enfants souhaitent apprendre et ils n'ont pas besoin d'être motivés par des récompenses et des

punitions » (1986, p.35) Par conséquent, quand nous permettons que l'enfant puisse s'exprimer librement, en démontrant que nous n'allons pas réprimer leur pensée, ils participent plus et la sensibilité pour s'enquêter de ce qu'ils reçoivent augmente. « Les étudiants demandent beaucoup sur le contenu du livre et sur l'approche utilisé pour présenter le livre. Ils ont demandé sur les images montrées, sur l'utilisation des outils des personnages du livre et pourquoi est-ce que nous ne commençons pas avec la lecture du livre » (JB3). En plus, « avant de commencer à créer l'objet, ils ont demandé sur les outils nécessaire et déjà utilisé par chaque profession : Quels sont les outils que les médecins/pompiers utilisent ? comme est-ce qu'ils les utilisent ? Pourquoi est-ce que ces outils sont utilisés comme cela ? ». (JB4).

D'ailleurs, nous pouvons mettre en évidence que les enfants sont devenus plus indépendants dans les activités faites dans le cours. C'est l'indépendance une de traits plus importants pour le développement de l'enfant, « pour Montessori, l'acquisition de l'indépendance a été le plus importante partie du processus éducatif et nécessaire pour le développement normal de l'enfant (...) il est un essentiel part de grandir et le but final du méthode » (Hainstock, 1986, p. 59) Alors, afin de favoriser l'indépendance chez les élèves, nous avons promu la libre choix dans les séances du stage à partir du espace destiné avec les matériaux. De cette manière, les étudiants ont eu l'opportunité de choisir librement. Cet aspect est vraiment important dans le processus d'acquisition de l'indépendance chez les enfants.

« Il est évident que les étudiants se sentent libres d'utiliser les matériaux et ils n'ont pas besoin des indications des enseignants pour les prendre et savoir comme les utiliser » (JB2). Conséquemment, les étudiants ont démontré qu'ils peuvent travailler presque sans l'intervention

des enseignants. C'est-à-dire que l'enseignant qui suit la méthode de Montessori ne peut pas guider tous les actes des enfants. L'enseignant doit distinguer entre enseigner comme on doit faire quelque chose, mais en laissant l'enfant libre dans la pratique. Montessori souligne que « on doit enseigner tout et le lier avec la vie ; mais pas supprimer, en dirigeant chaque action » (1937, p.121).

De plus, à travers des posters que nous avons placé autour de la salle de cours, nous promouvons aussi le libre choix et ainsi l'indépendance car les étudiants peuvent choisir quand et quoi dessiner ou écrire sur les posters. « A la fin de la classe une grande partie des étudiants s'ont approché au poster de la classe et ils ont écrit quelques phrases travaillées concernant les professions et autres ont fait divers dessins avec le personnage du conte et la profession du groupe. » (JB4).

Les matériaux utilisés sont désignés d'une manière qui permettent à l'enfant, après que l'enseignant prépare l'environnement éducatif, travailler d'une façon indépendante, à son propre rythme, il obtient des habilités chaque fois plus complexes. Les élèves sont motivés pour l'agitation provoquée dans leur apprentissage et pour la satisfaction du succès réussi (Orem, 1971, p. 43).

2. Analyse de la macro-catégorie : évaluation de la créativité à partir du produit créé par les élèves

En premier lieu, par rapport la sous-catégorie fluidité, on constate qu'il y a une amélioration par rapport le nombre des idées ou des résultats que les élèves ont eu après qu'on a mis en place l'adaptation de la méthode de Montessori et l'environnement préparé.

Par exemple, « chaque étudiant devait imaginer des actions du personnage en faisant quelques activités de sa routine dans la jungle (...) Plusieurs d'étudiants ont donné plus de huit idées, tels que : aller à acheter de nourriture, jouer avec des amis, cuisiner, faire le lit, se doucher, écrire dans la terre, dormir, s'habiller, se promener, entre autres » (JB1). Donc, comme nous avons déjà dit aux étudiants qu'ils avaient la liberté de s'exprimer, choisir de matériels et créer à partir de tout cela qu'ils pensent, il est évident dans l'exemple que les étudiants ont compris qu'il n'y a pas un entourage rigide où ils doivent suivre d'ordre tout le temps. Alors, ils ont commencé à donner plusieurs idées pendant les activités proposées.

De plus, dans une activité les élèves devaient parler à propos des images d'un livre et dire de quoi ils pensaient le livre s'agissait, « Les étudiants ont apporté beaucoup d'idées intéressants à partir de la couverture du livre et les questions demandés concernant le temps, les actions, les personnages, l'histoire » (JB3). Aussi dans une activité sur le contenu du livre (profession), les enfants devaient faire une association entre un dessin représentatif de la profession et les mots clés qui leur viennent à l'esprit, et « il y avait étudiants qui proposaient un grand nombre de mots cohérents par rapport la profession représentée, comme par exemple les cuisiniers ont proposé différents mots sur les ustensiles de cuisine » (JB3).

Ainsi, les étudiants ont passé de créer 1 ou 2 idées pour donner un nombre plus grand d'idées ou produits selon le cours. « Au moment de montrer les dessins, la plupart des étudiants ont fait de 6 à 10 dessins pour raconter l'histoire » (JB4). C'est possible de dire que, concernant la fluidité, le fait de donner de la liberté aux étudiants permet une plus grande motivation pour utiliser leurs propres idées et étendre les possibilités de créer. Aussitôt que l'enfant se sente libre, nous nous

rendons compte que « l'enfant a une personnalité laquelle il cherche à augmenter ; il a initiative, il choisit son propre travail, persiste et le change selon sa nécessité intérieure ; il n'évite pas l'effort, il plutôt va à sa recherche et avec une grande joie surmonte des obstacles dans ses capacités » (Montessori, 1914, p. 78)

Ensuite, en ce qui concerne l'originalité, un des traits essentiels de la créativité, nous pouvons observer que les étudiantes créent des nouvelles idées. Celles-ci sont différentes aux idées données au premier moment de la recherche qu'étaient très répétitives. Par exemple, quand nous leur demandons d'imaginer des activités qu'ils voudraient faire avec le personnage du livre, ils donnent des idées avec ses propres styles. « Les enfants d'un groupe ont imaginé qu'ils vivaient dans le champ, alors le personnage allait à cultiver des fruits ou nourrir les autres animaux. Également, autre groupe a imaginé qu'ils étaient dans un bateau et qu'ils pêchent beaucoup de poissons » (JB2) Alors, quand nous disons aux élèves d'imaginer, pas de produire quelque idée structurée, ils sont plus susceptibles à donner une réponse différente à celles de leurs camarades.

« Un étudiant a dit qu'il pressentait que le personnage allait devenir un astronaute parce que l'enfant aimait les fusées, donc cela était un indice des choses que Caillou pouvait faire quand il soit un adulte, aussi autre étudiante a dit que Caillou allait être un bon médecin parce que dans la couverture il y a objets concernant l'hôpital » (JB3). Ils montrent une capacité de création et innovation. Ils peuvent créer des hypothèses à partir d'un sentiment de libre expression.

En plus, il est évident que les matériaux destinés dans l'espace ont aidé à favoriser la créativité des enfants. Au moment de créer, ils sont plus motivés et ils ont des ressources attirantes pour

utiliser leur imagination « un groupe a choisi un casque et les étudiants ont utilisé des papiers de différents couleurs pour le décorer. Ils ont dit que la décoration permet que le casque soit plus sûr et la personne que le porte a moins risque d'avoir un accident. D'autre groupe a choisi une blouse de laboratoire et ils ont utilisé les matériaux pour faire plus des poches. Ils ont dit que cela permet que les médecins puissent avoir plus des outils afin de sauver la vie des personnes » (JB5). Par conséquent, la création d'une espace a permis que les étudiants vraiment se sentent en liberté de créer spontanément à partir de leur imagination. Il faut dire que les matériaux « ne sont pas une aide pour l'enseignant (...) en revanche, une aide pour les enfants qui les choisissent, les approprient, les utilisent et s'exercent avec eux selon leurs propres tendances et besoins et conformément à ses encouragements d'intérêt ». (Montessori, 1937, p. 176)

Il faut dire que nous avons pu vérifier une importante augmentation dans la quantité d'idées produites par les étudiants, et aussi un accroissement important de la diversité des idées qu'ils proposent. À savoir, le nombre de catégories dans lesquelles les idées peuvent être classées. De cette manière, pendant le déroulement du deuxième moment de la recherche, il est notable que ce trait est accompagné du nombre d'idées que les élèves donnent. Ainsi, si la quantité est grande, il est possible d'avoir plus catégories pour classer les idées.

Il a été observé dans le stage que les élèves sont capables de donner plusieurs d'idées et celles-ci peuvent se mettre en certaines catégories. « Afin de voir s'ils se rappelaient des animaux déjà vus, nous leur avons demandé d'écrire les noms des animaux. (...) beaucoup d'élèves ont écrit des animaux sauvages mentionnés dans le livre mais ils ont écrit aussi des animaux domestiques, des animaux terrestres et des oiseaux » (JB2). « Après, nous avons demandé aux étudiants d'imaginer

quelles autres actions chaque profession peut faire. Les élèves ont donné divers exemples, tels que : les médecins peuvent sauver la vie des personnes, aider les enfants, acheter des médicaments, aider à la famille, partager leurs expériences avec sa famille, dormir à l'hôpital, parler avec les infirmières. Les enseignants peuvent enseigner aux enfants, parler en différentes langues, manger dans le repas, partager avec leurs collègues, jouer avec les enfants, aider au fils ou fille avec les devoirs, se marier » (JB4). Alors, les étudiants donnent des idées qui s'inscrivent sur plus d'une catégorie, tels que : les animaux sont de différentes classe comme domestiques et sauvages, ils sont de terre ou aériens.

Finalement, une éducation qui favorise des environnements pas rigides aidera à promouvoir l'élaboration des enfants et l'autoformation. S'il n'y a pas de consignes structurées tout le temps, l'enfant a l'opportunité d'aller au-delà et utiliser son imagination pour donner des détails propres de son imagination. Pour Montessori (1937) il est très important de promouvoir l'activité propre et l'autoformation pendant l'enfance.

Dans les données collectées, il est évident l'élaboration que les enfants ont développée pendant la mise en œuvre. Par exemple dans un cours ils devaient créer une affiche avec des animaux vus, « chaque groupe a élaboré des posters différents, certains ont coupé quelques images des animaux pour améliorer les dessins, d'autres étudiants ont décidé de les dessiner eux-mêmes, en plus la décoration et la manière d'utiliser les papiers et les autres matériaux ont été divers, comme par exemple, un groupe a utilisé les lettres de l'alphabet de la boîte pour faire les titres de l'affiche, un autre groupe a dessiné les animaux mais avec des arbres, un lac non seulement les animaux » (JB2). L'élaboration est évidente parce qu'ils ont ajouté des aspects et détails qui n'étaient pas

dans la consigne, tels que l'utilisation des images, l'utilisation des lettres de l'alphabet pour donner un titre et l'élaboration des autres détails qui aident comme les arbres et le lac. « L'élaboration est la capacité d'une personne pour développer et/ou perfectionner une idée en atteignant des niveaux de complexité et détail » (“Indicadores de la creatividad,” n.d.)

En effet, il faut promouvoir ces espaces où l'élaboration peut se développer. Des aspects comme les matériaux, l'instruction, la liberté et l'indépendance sont essentiels. «Así, se permite que los estudiantes puedan trabajar de una manera diferente haciendo que ellos puedan trabajar en grupos o individualmente con diferentes recursos a su alcance para plasmar sus propias ideas en la elaboración de objetos con material decorativo, permitiendo así que la mayoría de los estudiantes no realice únicamente lo dado en la instrucción, sino que vaya más allá de lo propuesto con el fin de crear lo que le interesa y lo que imagina.» (OB2)

À partir de cette analyse, nous avons trouvé que les enfants sont plus participatifs, ont plus de motivation et sont moins timides au moment de travailler dans un environnement qui leur permet d'avoir liberté dans la réalisation des activités. « Lorsque les enfants se sentent propriétaires de la salle de classe, lorsqu'ils ont participé à sa mise en place, ils peuvent développer un plus fort sentiment de responsabilité. Il y a une plus grande participation et une plus grande implication dans les processus d'apprentissage. » (Gabriel, 2018, p. 109)

En plus, ils sont plus attentifs dans les explications des enseignants et ont plus dispositions pour faire les activités en disant leurs propres idées sans la peur à l'échec. Alors, si l'enfant a des expériences qui limitent sa pensée, l'enfant arrête d'extérioriser sa capacité créative (Alvarez,

2011). C'est-à-dire que s'il y a un environnement propice, l'enfant va avoir plus de dispositions à créer.

Finalement, la créativité se voit développée à partir de la spontanéité des enfants, de la liberté donnée et des espaces que l'éducation et les enseignants favorisent. Donc, il faut « éviter de façon rigoureuse d'arrêter les mouvements spontanés et renoncer à notre habitude d'obliger aux enfants à faire des actes pour l'imposition de la propre volonté ; à moins qu'il s'agisse des actes inutiles ou nuisibles » (Montessori, 1937, p. 53). Ainsi, ils se sentiront aussi plus libres de donner des idées propres et nouvelles.

La créativité est un aspect inné très important dans le développement des enfants dont ils auront besoin dans toute la vie. De cette manière, la promouvoir dès les premières années à l'école est indispensable pour éviter la perte de la même. À partir de cette recherche nous avons mis en évidence qu'effectivement l'environnement où le processus d'enseignement/apprentissage se déroule aurait des importantes influences dans la pensée créative des enfants.

À partir de l'analyse, les changements par rapport à la créativité sont évidents dès le premier moment jusqu'au deuxième moment après la mise en place. Les aspects mis en œuvre de la méthode de Montessori et l'environnement préparé nous ont permis de créer un espace où des traits de la créativité se sont montrés, tels que la curiosité au moment de se demander sur les activités faits et participer activement dans le cours, l'indépendance pour choisir de matériaux et créer des produits sans l'intervention ou la consigne de l'enseignant, la production des idées et produits originaux et plus élaborés à travers de la création d'un grand nombre d'idées de différentes

catégories. Au fur et à mesure que les aspects de la pédagogie de Montessori étaient immergés dans l'environnement des enfants, ils sont devenus plus créatifs.

Conclusion

Pour conclure, il est possible de dire que les aspects de l'environnement préparé utilisés lors du stage, ont aidé vraiment en grande mesure dans ce développement de la pensée créative chez les enfants. En plus, nous considérons que cette recherche est importante pour les enseignants, puisqu'elle offre aux futurs enseignants la description des aspects spécifiques qui favorisent la créativité.

Donc, on conseille aux futurs investigateurs qui souhaitent approfondir dans la même thématique, de travailler les trois aspects de l'environnement préparé abordés dans notre travail de recherche en réussissant les quatre étapes de la recherche action, afin de réaliser des ajustements dans le plan et refaire les étapes pour promouvoir la créativité pleinement. En plus, il est encore plus recommandable la mise en œuvre des plus aspects de cet environnement et la méthode de Montessori comme c'est l'adaptation d'un programme complète dans la salle de cours qui soit conforme à l'âge de l'élève, dans le but de faire des comparaisons avec les résultats donnés par ces recherches.

D'autre recommandation serait de favoriser d'autres aspects importants dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, tels que la participation des élèves, l'attention en classe et la motivation à partir des mêmes aspects de l'environnement préparé travaillés dans ce projet.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES:

- Alvarez, E. (2011). Identificar la creatividad: Estrategias, indicadores y consideraciones. *Interac*, 1–38.
- Assie, G. R., & Kouassi, R. R. (2013). Cours d'initiation à la méthodologie de la recherche. *Université d'Abidjan*, 1–46.
- Blandin, B. (2006). Comprendre et construire les environnements d'apprentissage.
- Chomsky, N. (2007). *La (Des)Educación*. Barcelona, España: Critica.
- Dacey, J. S. (1989). *Fundamentals of creative thinking*. Lexington: Lexington Books.
- De Bono, E. (1999). *El Pensamiento Creativo: El poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas*. (B. P. Ibérica, Ed.).
- De la Torre, S. (2003). *Creatividad aplicada. Recursos para una formación creativa*. Editorial Escuela Española, Madrid.
- Espriú, R. M. (1993). *El Niño y la Creatividad*. Trillas.
- Gabriel, M. (2018). *S'inspirer de la pédagogie Montessori pour faire classe*. RETZ.
- Gessel, A., Lllg, F., & Ames, L. B. (1993). *El niño de 5 a 10 años*. (P. Ibérica, Ed.). Paidós.
- Gowan, J. C. (1972). *The Development of The Creative Individual*.
- Guilford, J. P., Lagemann, J. K., Eisner, E. W., Singer, J. L., Wallach, M. A., Kogan, N., ... Torrance, E. P. (1983). *Creatividad y educación*. Barcelona, España: Paidós Educador.
- Hainstock, E. G. (1986). *The Essential Montessori*. New York : New American Library.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (5a ed.).
- Indicadores de la creatividad. (n.d.). Retrieved March 25, 2019, from

<http://www.revista.unam.mx/vol.10/num12/art88/int88/int88c.htm>

- Jiménez Rodríguez, M. E. (2013). El placer y el gusto de la curiosidad infantil como recurso para la iniciación a la investigación científica. *Perspectivas En Primera Infancia*, 2(1), 1–14.
- López, B. S., & Recio, H. (1998). *Creatividad y Pensamiento Crítico*. México D.F: Trillas.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Serie lineamientos curriculares Idiomas Extranjeros Presentación Introducción, 69.
- Montessori, M. (1914). *Dr. Montessori's own handbook*. New York, Schocken Books.
- Montessori, M. (1937). *El Método de la Pedagogía Científica*. Barcelona, España: Araluce.
- Montessori, M. (2004). *La Mente Absorbente del niño*.
- Moromizato Izu, R. K. (2007). El desarrollo del pensamiento crítico creativo desde los primeros años. *EL ÁGORA USB*, 7(2), 311–321. Retrieved from <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=407748997010>
- Notario Ladoire, A. (2017). *La importancia del inglés en educación infantil. la vuelta al mundo como estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje de la lengua inglesa*. Universidad de Valladolid. Retrieved from <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/26852>
- Orem, R. C. (1971). *La teoría y el método Montessori en la actualidad*. Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- Rodríguez, P. (2016). La gestión del aula de Educación Infantil desde el Método Montessori.
- Ruiz Calatrava, M. del C. (2009). EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA A DISTINTAS EDADES, 2, 98–103.
- Sara, D., & Romero, C. (2013). Creativity in education, its development from a pedagogical perspective. *Journal of Sport and Health Research*, 2013(2), 221–228. Retrieved from http://www.journalshr.com/papers/Vol 5_N 2/V05_2_9.pdf

