

FACULTÉ DES LETTRES ET SCIENCES HUMAINES

INSTITUT DE PSYCHOLOGIE ET ÉDUCATION

« CE QUE L'ART NE DIT PAS... »

**UNE ÉTUDE SOCIOCULTURELLE DE LA DIMENSION
PSYCHOLOGIQUE CARACTÉRISANT L'ACTIVITÉ ARTISTICO-
VISUELLE CHEZ L'ADULTE.**

MÉMOIRE DE MASTER

DÉCEMBRE 2014

DIRECTRICE DE MÉMOIRE : MME TANIA ZITOUN

EXPERT : M. ANTONIO IANNACCONE

Remerciements

À Madame Tania Zittoun

*Pour avoir accepté d'être ma directrice de mémoire,
pour ses commentaires avisés et précieux et pour sa disponibilité*

Aux participants à la recherche

*Pour m'avoir donné accès à leurs activités de création artistique
et m'avoir permis de réaliser ce mémoire*

A ma famille

Pour leurs encouragements et leur constant soutien

A mes amis et collègues

Pour leur compréhension et leur écoute

A toutes les personnes qui, d'une manière ou d'une autre, m'ont soutenu durant ce travail

Sommaire

1.	Introduction	3
1.1.	L'objet d'étude	3
1.2.	La problématique et les questions de recherche	4
1.3.	Le plan de l'étude	5
1.4.	La neutralité du ton.....	6
2.	Cadre théorique.....	8
2.1.	L'activité artistique entre individuel, social et culturel	9
2.1.1.	La perspective de la psychologie socioculturelle	9
2.1.2.	La théorie de l'activité.....	10
2.1.3.	La psychologie de l'art	12
2.2.	Les processus imaginatifs et créatifs	13
2.2.1.	L'imagination	14
2.2.2.	La créativité	17
2.3.	Le rôle et le sens de l'activité artistique pour la personne qui la pratique	20
2.3.1.	Les trajectoires de vie	21
2.3.2.	L'emploi de l'art comme ressource symbolique	22
2.3.3.	L'emploi de l'art comme auto-expansion.....	24
2.4.	Entre psychologie et matérialité	25
2.4.1.	L'artiste et les objets matériels	26
2.4.2.	Les aspects corporels et affectifs	27
3.	Perfectionnement de la problématique	29
3.1.	L'activité artistique entre individuel, social, culturel et matériel	29
3.2.	Les processus imaginatifs et créatifs	30
3.3.	Le rôle et le sens de l'activité artistique pour la personne qui la pratique	33
4.	Méthodologie.....	34
4.1.	L'accès au terrain.....	34
4.2.	La récolte des données par une adaptation de l'autoconfrontation	35
4.2.1.	L'observation.....	37
4.2.2.	L'entretien d'autoconfrontation.....	37
	Le guidage	38

La grille d'entretien	38
4.2.3. Saisie de la communauté en termes de « réseau social ».....	39
4.3. L'éthique de la recherche	40
4.4. Notre rôle dans la recherche	41
4.5. Le type d'analyse des données	41
5. Analyse	43
5.2. La présentation des données	43
5.2.1. Les six cas en bref	43
5.2.2. L'activité artistique entre individuel, social, culturel et matériel	46
5.2.3. Les processus imaginatifs et créatifs	55
5.2.4. Le rôle et le sens de l'activité artistique pour la personne qui la pratique	64
5.2.5. Les catégories émergentes	79
5.3. La synthèse des données.....	85
5.3.1. Les processus imaginatifs et créatifs impliqués dans l'activité d'arts visuels..	86
5.3.2. Le sens de l'activité d'arts visuels et de ses œuvres pour l'artiste	90
6. Conclusion	96
6.1. La synthèse de la recherche	96
6.2. Les limites et les ouvertures	98
7. Bibliographie	101
8. Annexes	105
8.1. Recrutement.....	105
8.2. Grille d'entretien.....	105
8.3. Instruments pour saisir la communauté de l'artiste en termes de « réseau social »	109
8.4. Exemples d'analyse	110
8.5. Quelques photographies	114

Liste des figures

<i>Figure 1 : Le système de l'activité selon Engeström (1987).....</i>	11
<i>Figure 2 : La boucle de l'imagination selon Zittoun et Cerchia (2013).....</i>	17
<i>Figure 3 : Le système de la créativité selon Glaveanu (2013).....</i>	18
<i>Figure 4 : Notre représentation graphique de l'espace potentiel (Winnicott, 1971).....</i>	30
<i>Figure 5 : Notre représentation graphique de l'activité d'arts visuels en trois phases.....</i>	30
<i>Figure 6 : Notre représentation graphique de l'activité d'arts visuels à l'intérieur du parcours artistique et de la trajectoire de vie de l'artiste.....</i>	31
<i>Figure 7 : Le système de l'activité selon Engeström (1987).....</i>	49
<i>Figure 8 : Notre apport au système d'Engeström (1987) appliqué à l'activité d'arts visuels.....</i>	50
<i>Figure 9 : Le système de la créativité selon Glaveanu (2013).....</i>	50
<i>Figure 10 : Notre apport au système de Glaveanu (2013) appliqué à l'activité d'arts visuels.....</i>	51
<i>Figure 11 : Un autre apport au système d'Engeström (1987) appliqué à l'activité d'arts visuels.....</i>	53
<i>Figure 12 : Notre représentation graphique de l'activité d'arts visuels où l'artiste crée une œuvre reproduisant son idée de départ.....</i>	58
<i>Figure 13 : Notre représentation graphique de l'activité d'arts visuels où l'artiste a plusieurs idées tout au long de l'activité, s'intéressant à plusieurs ressources externes et internes.....</i>	58
<i>Figure 14 : Le cas de Carlo.....</i>	60
<i>Figure 15 : Les cas de Fabio, Alex et Viola.....</i>	62
<i>Figure 16 : Les cas de Bea et Sabine.....</i>	63
<i>Figure 17 : La boucle de l'imagination selon Zittoun et Cerchia (2013).....</i>	72
<i>Figure 18 : Premier type d'activité artistico-visuelle identifié.....</i>	86
<i>Figure 19 : Deuxième type d'activité artistico-visuelle identifié.....</i>	87
<i>Figure 20 : Troisième type d'activité artistico-visuelle identifié.....</i>	88
<i>Figure 21 : L'activité d'arts visuels située dans le parcours artistique et la trajectoire de vie.....</i>	89
<i>Figure 22 : La boucle de l'imagination selon Zittoun et Cerchia (2013).....</i>	92
<i>Figure 23 : Notre apport au modèle de Zittoun et Cerchia (2013).....</i>	94

Résumé

Que se passe-t-il chez l'artiste au niveau psychologique pendant l'activité d'arts visuels ? Qu'est-ce que le rend-t-il capable de réaliser une œuvre d'art ? Et quel sens donne-t-il à sa propre création artistique ? Insérée dans la perspective d'une psychologie socioculturelle, cette étude s'intéresse aux processus psychologiques caractérisant l'activité d'arts visuels à l'âge adulte. À travers des observations et des entretiens semi-directifs, elle vise d'une part à comprendre comment s'articulent-t-ils les processus imaginatifs et créatifs en lien avec l'environnement physique, social et culturel qui entoure l'artiste, et d'autre part à explorer le sens que l'activité d'arts visuels peut prendre pour celui qui la pratique. Parmi les nombreux concepts articulés dans cette étude, vous trouverez ceux de l'*activité*, de l'*imagination*, de la *créativité*, et des *ressources symboliques*.

1. Introduction

« La peinture m'apparut tout à coup douée d'une puissance fabuleuse. »

Wassily Kandinsky (1911)

1.1. L'objet d'étude

Nous vivons dans un monde couvert d'images. Les villes sont ornées d'écrits et dessins, les gares sont décorées de graffitis, les murs de certaines maisons disposent de merveilleuses fresques. À l'intérieur de nos maisons nous accrochons des photographies et des peintures pour le plaisir de nos yeux. Nous aimons aller au musée pour apprécier la beauté des œuvres de tel ou tel artiste. Mais, en réalité, qu'est-ce qui se cache derrière ces images ? Plus spécifiquement, que se cache derrière les œuvres d'art ?

Quand nous observons une peinture ou un dessin, nous ne voyons que le produit final d'un processus de création. Quelle est donc son histoire ? Comment est-t-on arrivé à ce résultat ? Quelles sont les pensées de l'artiste pendant la création artistique ? D'où vient l'*inspiration* qui le pousse à commencer l'activité ? Comment décide-t-il quoi représenter ? Comment les idées lui arrivent-ils ? Et enfin, qu'est-ce qui permet exactement à l'œuvre de prendre son apparence finale ?

Pour répondre à ces questions, nous avons observé et étudié le phénomène de la création artistique chez un groupe d'artistes hétérogène dans le style et dans les contenus. Mais, qu'est-ce qui nous amène à considérer une personne comme un artiste ? Une définition du mot « artiste » trouvée dans le dictionnaire online du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales¹ français le décrit de cette façon : « Artisan qui excelle dans son travail, qui a acquis une technique, une maîtrise d'exécution, un savoir-faire qui lui permet de reproduire habilement un modèle ou même d'en inventer de nouveaux ». Si l'artiste est une personne qui excelle dans la création d'une image, qu'est-ce qui lui permet d'exceller dans cette activité ? Comment devient-on artiste ? Et comment se fait-il qu'une personne invente des images nouvelles et originales ?

Et encore, quel sens attribue l'artiste à son activité et à ses œuvres ? Pourquoi peint-il ou dessine-t-il ? Quels sont ses buts et ses intentions ? Tous les artistes ne sont pas des

¹ Définition disponible sur le site : <http://www.cnrtl.fr/lexicographie/artiste>.

professionnels qui dessinent ou peignent dans l'exercice de leur métier. Alors pour quelles raisons y a-t-il des personnes qui pratiquent ce type d'activité en tant que loisir, pendant leur temps libre ? La « puissance fabuleuse » que Kandinsky (1911) a identifié dans l'art en serait-elle la cause ? En fait, que veut-il dire exactement par cette affirmation, le père russe de l'art abstrait ?

Inspirée par toutes ces questions, nous avons défini la thématique qui sera l'objet d'étude de ce mémoire. Plus précisément, nous avons choisi d'étudier le phénomène de la création artistique comme une activité humaine dans un monde de culture. En effet, notre démarche s'inscrit essentiellement dans une psychologie socioculturelle (Vygotsky, 1933-35/1978) parce que l'activité d'arts visuels est selon nous médiatisée par des outils culturels et profondément ancrée dans un environnement social.

1.2. La problématique et les questions de recherche

Dans le contexte de la psychologie socioculturelle (Vygotsky, 1933-35/1978), ce projet s'intéresse à l'étude de la dimension psychologique caractérisant l'activité artistique qui découle du dessin, de la peinture et de la sculpture. En effet, similairement à la recherche de Diep (2011) concernant l'étude du travail des musiciens, nous souhaiterons analyser l'activité de la peinture à l'âge adulte. En particulier, cette recherche vise à dégager les processus imaginatifs et créatifs impliqués dans la création artistique, en lien avec l'environnement physique, social et culturel dans lequel l'artiste est immergé (Botella et al., 2013 ; Glaveanu, 2010, 2013), et à analyser aussi le sens attribué à l'activité, ainsi que le possible emploi de l'art comme ressource symbolique (Zittoun, 2004, 2007, 2009). Ainsi, nous avons choisi de nous intéresser à des personnes adultes, artistes non professionnels, qui ont la passion de peindre et/ou de dessiner ou de faire de la sculpture et qui pratiquent cette activité pendant leur temps libre.

C'est la lecture de nombreuses études qui nous a conduite à la construction de cette problématique. En effet, nous avons constaté qu'il existe beaucoup d'ouvrages se concentrant sur l'interprétation psychologique des œuvres d'art terminées, mais non pas sur les processus impliqués dans leur création. En outre, en lisant des ouvrages comme *La psychologie de l'art* de Vygotsky (1965/2005) et ceux d'auteurs plus contemporains comme Benson (2001), Botella et al. (2013) et Glaveanu (2010, 2013), nous avons découvert que l'art se caractérise d'une importante dimension sociale et culturelle, en ce qui concerne non seulement les réactions partagées suscitées par les produits artistiques, mais aussi les facteurs déterminant leur création. La plupart des études se sont focalisées principalement sur certaines formes artistiques comme la poésie, la narration et le théâtre. Ainsi, nous trouvons important d'étudier aussi les arts visuels dans le but d'enrichir ce champ d'étude de la psychologie socioculturelle.

Pour ce faire, en général, la question principale à laquelle cette recherche cherchera de répondre est la suivante :

- Comment pourrait-t-on décrire les processus psychologiques caractérisant l'activité d'arts visuels à l'âge adulte ?

Plus précisément, puisque cette question est très large, nous formulons ci-dessous trois questions plus spécifiques qui orienteront notre travail de recherche.

- A. Dans quelle mesure l'activité artistico-visuelle manifeste-t-elle ses liens avec l'environnement physique, social et culturel qui entoure l'artiste ?

Est-t-il possible d'identifier des ressources contextuelles typiquement présentes dans l'activité d'arts visuels ? Par exemple, quel est le rôle joué par le matériel utilisé et les techniques apprises dans la création artistique ? Les relations sociales entretenues par l'artiste ont une place dans son activité créative ?

- B. Comment s'articulent les processus imaginatifs et créatifs caractérisant la réalisation d'une œuvre d'art ?

Comment pourrait-t-on décrire les processus imaginatifs et créatifs ? Est-t-il possible de distinguer et décrire des phases ou des moments saillants qui caractérisent ces processus ? Par exemple, qu'est-ce qui déclenche l'imagination au début de l'activité ? Comment se manifestent les idées tout au long de l'activité ? Quelles sont les pensées de l'artiste pendant la création ?

- C. Quel sens donnent les artistes à leur activité d'arts visuels et à leurs œuvres d'art ?

Pourquoi pratiquent-ils l'activité d'arts visuels ? Dans quels buts et intentions ? Comment se sentent les artistes pendant l'activité ? Quelles émotions ressent-t-ils ? Et, plus généralement, quel rôle joue l'activité artistique dans leur vie ? Que peuvent-ils en tirer ?

1.3. Le plan de l'étude

Pour pouvoir connaître de manière scientifique les processus psycho-sociaux en jeu dans l'activité de création artistique, nous exposons tout d'abord les fondements théoriques auxquels nous faisons référence (point 2.). Dans ce point 2., les principaux concepts du cadre théorique sont développés et vont constituer des moyens de compréhension des processus et des outils d'analyse des données.

Cela nous permettra d'affiner notre problématique (point 3.) et de perfectionner nos questions de recherche et proposer des hypothèses exploratoires qui orienteront mieux notre

analyse. C'est à partir de là que nous présenterons aussi tous les choix méthodologiques et empiriques effectués pour aborder la problématique (point 4.). Plus spécifiquement, dans ce point 4., nous décrivons l'accès au terrain (4.1.), les méthodes de récolte des données (4.2.), les questions éthiques (4.3.) et liées à notre rôle dans la recherche (4.4.) et, enfin, le type d'analyse adopté (4.5.).

Il sera alors le moment d'analyser les données recueillies à l'aide de la théorie (point 5.). Dans ce point 5., nous présenterons tout d'abord les données soulevées par rapport à nos questions et hypothèses de recherche (5.1.) et nous proposons ensuite une synthèse de ces données (5.2.).

En guise de conclusion (point 6.) nous présenterons bien entendu une synthèse de la recherche, tout en mettant en avant les points forts que l'on peut en dégager (6.1.). Nous finiront par en énoncer quelques limites qui entraîneront des propositions et des pistes pour de futurs travaux (6.2.).

1.4. La neutralité du ton

En sciences humaines et sociales, il existe différentes opinions par rapport à l'emploi des pronoms *je*, *nous* ou *on* dans les textes scientifiques. Par exemple, dans certaines universités suisses, l'emploi d'une forme impersonnelle (*nous/on*) est valorisée par rapport à l'usage de la première personne du singulier (c'est le cas par exemple de l'Université de Genève, pour plus d'informations voir la note en bas de page). En général, la forme impersonnelle dans la rédaction des mémoires et des thèses peut être préférée parce qu'elle permet de mieux respecter la rigueur scientifique : en effet, cette manière de prendre la parole présente l'auteur comme désintéressé, plus distant et plus objectif vis-à-vis des données (Matricciani, 2003, p.222). De plus, selon Umberto Eco (1977), l'emploi du *nous* suppose que ce que nous affirmons puisse être partagé par les lecteurs (p. 168).

À l'Université de Neuchâtel, nous avons le loisir de choisir de nous exprimer dans la manière que nous préférons. Pourtant, l'ensemble de ce document a été écrit en utilisant la première personne du pluriel. Nous avons fait ce choix parce que le pluriel de modestie *nous*, normalement employé dans les textes à valeur scientifique permet d'effacer les marques de subjectivité, il signale l'impartialité et il montre le souci d'objectivité intellectuelle, comme soutenu dans le guide écrit par Manzotti, Allet et Sabbatini (2010)². Ainsi, comme nous

² Ces auteurs sont des experts de la communication écrite qui ont créé le guide *Comment rédiger un mémoire en formation continue universitaire ?* disponible sur le site de l'Université de Genève : www.unige.ch/formcont/ressources.

sommes assez impliquée dans la recherche en tant que chercheuse, nous espérons que cette manière de nous exprimer nous aidera à maintenir une certaine neutralité du ton.

Enfin, nous croyons que l'emploi du *nous* soit légitimé aussi par une autre raison. En tant que mémoire de master, cette étude a été rédigée par une seule étudiante grâce à l'appui de sa directrice de mémoire, des constants échanges avec les collègues, les professeurs et les membres de l'Institut de Psychologie et Education et les précieuses connaissances construites lors des cours de master. Ainsi, il nous semble que ce *nous* prend en compte aussi le réseau social sous-jacent à ce travail.

Comme suggéré dans le guide mentionné (Manzotti, Allet et Sabbatini, 2010, p. 19), nous écrivons au singulier les adjectifs et les participes qui se rapportent à la première personne du pluriel, avec le genre qui nous correspond – en écrivant par exemple : *Nous sommes convaincue*, et non : *Nous sommes convaincues*.

2. Cadre théorique

Dans ce chapitre nous exposerons les principaux concepts qui sont utiles à la compréhension des phénomènes qui nous intéressent et à un perfectionnement de notre problématique. Ces mêmes concepts constitueront par la suite des outils qui nous permettront d'analyser les données et de répondre à nos questions et hypothèses de recherche.

Tout d'abord, nous sélectionnerons et exposerons les théories qui permettent de mieux situer, définir et comprendre notre objet d'étude, c'est-à-dire l'activité d'arts visuels (2.1.). Ainsi, nous pensons nécessaire de commencer par une brève présentation de la perspective socioculturelle (Vygotsky, 1933-35/1978) dans laquelle nous nous insérons (2.1.1.), pour passer ensuite à la théorie de l'activité (Engeström, 1987) (2.1.2.), ainsi qu'à la psychologie de l'art (Vygotsky, 1965/2005) (2.1.3.). Ces fondements théoriques représentent des instruments utiles par rapport à l'étude de l'activité artistico-visuelle entre individuel, social et culturel.

Ensuite, nous définirons deux concepts d'importance cruciale pour notre travail (2.2.) : l'imagination (2.2.1.) et la créativité (2.2.2.). En effet, nous nous sommes intéressée à observer et décrire les processus imaginatifs et créatifs impliqués dans l'activité d'arts visuels. Pour ce faire, nous chercherons à comprendre de quoi il s'agit en passant par différents auteurs et théories formulées notamment dans l'approche socioculturelle (Glaveanu, 2010, 2013 ; Vygotsky, 1932/2011 ; Zittoun & Cerchia, 2013 ; etc.).

Comme nous nous intéressons aussi au sens que les artistes donnent à sa propre activité artistique et à ses œuvres, et au rôle que celles-ci peuvent jouer dans leur vie, dans le point 2.3., nous offrirons des outils théoriques permettant d'approfondir ces aspects. Comme nous prenons plus précisément en compte l'ensemble de la vie des personnes interviewées, nous trouvons nécessaire de présenter une théorie socioculturelle abordant les trajectoires de vie (Zittoun, 2012) (2.3.1.). Ensuite, notre attention sera focalisée sur la question du sens, en exposant la théorie des ressources symboliques (Zittoun, 2004, 2007, 2009) (2.3.2.). Nous conclurons cette partie au travers du point de vue de Benson (2001), auteur qui a étudié le rôle de l'art dans la psychologie culturelle du soi.

Enfin, même si notre étude ne vise pas à examiner la dimension matérielle de l'activité d'arts visuels (2.4.), nous supposons quand même que la matérialité puisse prendre une place importante dans l'activité. Pour cette raison, nous pensons qu'il peut être utile d'anticiper dans le cadre théorique quelques aspects théoriques concernant le rôle des objets matériels (2.4.1.) et des aspects corporels (2.4.2.) impliqués dans l'activité.

2.1. L'activité artistique entre individuel, social et culturel

2.1.1. La perspective de la psychologie socioculturelle

Comme nous l'avons ainsi annoncé, notre étude s'inscrit dans la perspective de la psychologie socioculturelle. Il s'agit d'un courant de la psychologie, de l'empreinte vygotkienne, qui s'intéresse à la vie des êtres humains dans le temps et dans leur environnement social et culturel (Zittoun, 2012, p. 515).

Plus précisément, la psychologie sociale s'intéresse aux individus conçus comme socialement insérés. Elle prend en compte des interactions entre l'individu et les situations et des influences réciproques entre soi et autrui ; elle utilise le point de vue de la relation réciproque entre les éléments de la communication (Monteil, 1997). En tant que psychologue social, Moscovici (1984) soutient que le rapport de l'être humain au monde n'est jamais monologique, mais toujours médiatisé par autrui. Il explique cela en proposant le schéma triangulaire « ego-alter-objet » (Moscovici, 1984, p. 9). Selon cet auteur (1984), adopter un « regard psychosocial » revient à se pencher sur les relations entre ces trois pôles.

Quant à elle, la psychologie socioculturelle – aussi dite psychologie culturelle – étudie l'interdépendance de la culture et du fonctionnement psychique humain, en posant l'accent sur le rôle central de la production de sens (Zittoun, 2012, p. 515). Plus spécifiquement, selon Jérôme Bruner (cité par Troadec, 2007, p. 22), une psychologie orientée vers la culture doit s'intéresser aux faire et dire comme unité fonctionnelle inséparable. Elle doit s'intéresser non pas au comportement seul, mais à l'action, qui est le comportement fondé sur l'intentionnalité ou des états de conscience, éventuellement exprimable verbalement. « Cette action est dite *située*, car elle est réalisée et dépendante d'un contexte social et culturel particulier » (Troadec, 2007, p. 22). De ce fait, en psychologie culturelle, l'étude des phénomènes psychologiques prend en compte par exemple la situation dans laquelle des données ont été recueillies ; la manière dont les personnes ont perçu une certaine expérience ; encore sur les expériences antérieures que les personnes ont vécues.

En outre, l'approche socioculturelle s'inspire des travaux de Vygotsky (Vygotsky, 1933-35/1978), qui pense que l'individu est avant tout un être social. D'après cet auteur, le développement individuel tire principalement sa source de l'interaction avec autrui qui est

médiatisée par des outils culturels, dont le plus important est le langage. De plus, l'école russe dont il faisait parti conçoit la pensée comme partie indissociable de l'activité³.

Insérée dans une perspective socioculturelle, nous nous intéresserons donc à l'étude de certains processus psychologiques humains (comme par exemple l'imagination et la créativité), prenant en compte la vie entière de toute personne interviewée, inscrite dans un temps et dans un environnement social et culturel donné (Zittoun, 2012). Ainsi, nous essaierons d'adopter un « regard psychosocial » (Moscovici, 1984) et nous nous efforcerons d'étudier l'action en tant que *située* dans son contexte social et culturel (Bruner, 1990, cité par Troadec, 2007, p. 22). Plus spécifiquement, comme nous considérons l'être humain comme un être social, nous étudierons les processus psychologiques justement comme partie intégrante de l'activité (Vygotsky, 1933-35/1978).

2.1.2. La théorie de l'activité

Afin de mieux comprendre et définir notre objet d'étude – c'est-à-dire l'activité d'arts visuels – il nous est important de connaître la théorie de l'activité (Engeström, 1987). En effet, celle-ci nous permet de mettre en lumière la complexité du système de l'activité, avec tous ses composantes.

La théorie de l'activité a évolué au fil de trois générations : elle est née dans les années 1920 avec les travaux de Vygotsky, elle a été reprise par Leont'ev (1978), puis retravaillée par Engeström (1987). Ainsi, à l'origine de la théorie de l'activité, nous trouvons l'idée vygotkienne selon laquelle le développement du comportement humain est médiatisé par la création et l'utilisation d'artefacts (Vygotsky, 1932/2011). Les artefacts sont des éléments (culturels, institutionnels ou matériels) qui se développent dans les communautés sociales et culturelles et qui deviennent ensuite les outils médiateurs des activités humaines.

Ensuite, la théorie de Leont'ev (1978) pose l'emphase sur la nature sociale de l'esprit humain. Cet auteur voit la médiatisation comme le partage de règles communes. Pour lui, « l'activité est d'abord une structure hiérarchique où chaque niveau sert de contexte pour l'autre. Il [Leont'ev] en distingue trois dans l'activité humaine, en interaction les uns avec les autres » (Bouveret, 2012, p. 97). Plus précisément, il s'agit des activités historiques et culturelles qui interagissent avec les processus psychologiques.

Engeström (1987) développe ce modèle à travers une approche systémique. Si, auparavant, le modèle se composait des trois éléments « sujet-outil-objet », maintenant

³ Dans le prochain chapitre, nous développons justement le concept de l'activité à partir des travaux vygotkiens.

Engeström (1987) place l'individu au centre du système de l'activité et définit six éléments principaux qui interagissent l'un avec l'autre : le sujet, l'outil, les règles, la division du travail, l'objet et la communauté (p. 78).

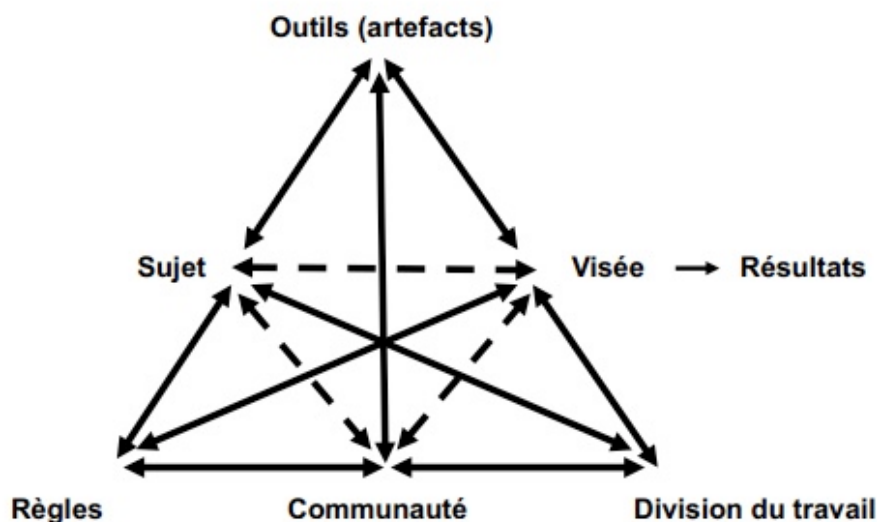


Figure 1 : Le système de l'activité selon Engeström (1987)

Le « sujet » représente l'individu participant à l'activité, comme par exemple l'artiste dans le cas de l'activité d'arts visuels. L'« outil » peut être matériel ou symbolique et médiate l'activité (comme l'artefact de Vygotsky). Dans le cas de l'activité artistique, tous les matériels employés, ainsi que les techniques choisies par l'artiste sont des outils. Les « règles » sont définies par des normes ou des habitudes partagées, elles peuvent être explicites ou implicites et régulent l'activité. La « division du travail » est la répartition des tâches entre les membres de la communauté de référence. La « communauté » est l'ensemble des membres visant un même but. L'« objet » est le but de l'activité, par exemple la réalisation d'une œuvre d'art. Le système d'activité intègre tous ces différentes parties dans un tout unifié en constituant l'unité d'analyse de base. On ne peut pas comprendre l'activité en isolant ses composantes.

Ainsi, la théorie de l'activité d'Engeström (1987) montre la complexité du système de l'activité. Même si l'artiste ne se trouve pas nécessairement au sein d'une communauté – au sens physique du terme – pendant le déroulement de son activité, nous concevons l'activité d'arts visuels comme un système situé dans une structure sociale et culturelle donnée. Afin de pouvoir faire partie de ce système, l'artiste a dû s'approprier des outils, apprendre à les utiliser selon certaines règles, pour atteindre certains buts. Pour ce faire, nous supposons qu'il soit entré en contact avec une communauté de référence, où une ou plusieurs personnes lui ont fourni des suggestions, des inspirations, des enseignements, etc. en l'aidant à s'approprier des

outils nécessaires pour la pratique de l'activité. En ce sens, la communauté peut être conçue alors comme la catégorie d'artistes avec laquelle l'individu a le plus de proximité, avec laquelle il partage des buts (par exemple au niveau du style). Ou bien, la communauté pourrait désigner le groupe de personnes qui partagent les mêmes goûts artistiques. En outre, très souvent les œuvres d'art peuvent être destinées à d'autres personnes, ce qui renvoie aussi à l'existence d'une communauté externe au système. La théorie de l'activité nous permet donc de lier l'individuel et le social impliqués dans la pratique de l'artiste.

2.1.3. La psychologie de l'art

Après avoir abordé le concept d'activité, par la théorie d'Engeström (1987), c'est le moment de clarifier aussi l'autre concept central qui nous intéresse : celui de l'art. En effet, nous sommes vivement intéressée par l'activité d'arts visuels. Pour comprendre et préciser ce qu'est l'art d'un point de vue psychologique, il nous semble intéressant de nous appuyer sur la théorie de Vygotsky (1965/2005).

En effet, dans son ouvrage écrit en 1925 et publiée seulement quarante ans plus tard, Vygotsky définit l'art comme une « technique sociale du sentiment » (Vygotsky, 1965/2005, p. 18). Il parvient à cette définition à travers une réflexion critique autour des théories de l'art existantes à son époque.

Il commence par analyser l'opinion selon laquelle l'art permet l'acquisition d'une connaissance en étant comparable aux autres disciplines telles que les sciences. Par exemple, d'après Ovsianiko-Koulikovski (1895, cité par Vygotsky, 1965/2005) « l'art est un travail déterminé de la pensée » (p. 53). Vygotsky est d'accord avec cette affirmation seulement en partie, parce qu'il croit que les émotions jouent aussi un rôle énorme dans la création artistique. Pour lui, la pensée rationnelle ne suffit pas ; elle doit être combinée avec le sentiment : « L'art est un travail de la pensée, mais d'une pensée émotionnelle toute particulière » (Vygotsky, 1965/2005, p. 77).

Sa deuxième critique concerne le courant du formalisme russe. Il s'agit d'un courant de théoriciens de la littérature, des années 1920-30, selon lequel l'art n'est qu'une question de forme et non pas de contenu. Vygotsky (1965/2005) reconnaît l'importance de la forme, en expliquant que toute œuvre d'art doit provoquer un « effet d'étrangeté » grâce à son apparence particulière et hors de l'ordinaire (p. 85). Cependant, il trouve que le formalisme est trop réducteur et il soutient que c'est, à la fois la forme et le contenu qui jouent un rôle important dans la compréhension artistique. Plus précisément, selon l'auteur, la forme est ce qui importe un lien à la perception de l'objet et à l'impact émotif qu'il doit susciter, mais pour vraiment comprendre le sens de l'œuvre, il faudra mettre de côté le plaisir esthétique et appréhender le contenu (p. 94).

Troisièmement, Vygotsky propose une réflexion concernant l'art du point de vue de la psychanalyse. Il reconnaît l'existence d'une dimension incompréhensible et inexplicable de l'art, mais il n'accepte pas de concevoir l'art comme une activité purement inconsciente. Il affirme « l'art en tant qu'inconscient est seulement un problème ; l'art en tant que résolution sociale de l'inconscient – voilà la réponse la plus vraisemblable » (p. 124).

D'après Vygotsky, dans toute œuvre d'art nous pouvons distinguer des apports personnels et des apports socioculturels et historiques, résultants de longues traditions. Plus spécifiquement, il affirme : « on pourrait mettre au compte de la création personnelle de l'artiste que le choix de tels ou tels éléments, leur combinaison, la modification dans certains limites de modèles établis, la transposition d'éléments traditionnels dans d'autres systèmes, etc. » (p. 34) ; tout le reste ne vient pas de l'individu isolé, mais d'une combinaison de ressources contextuelles. Ainsi, le contexte socioculturel joue un rôle assez important dans la création artistique, en particulier dans la détermination de la forme. Cependant, Vygotsky ne voit pas le social seulement comme cause, mais aussi comme conséquence : les réactions face aux œuvres d'art sont également socialement conditionnées. Cela signifie que, d'après Vygotsky (1965/2005), un tel homme peut avoir justement ces goûts-là et non pas d'autres à cause des conditions sociales et culturelles dans lesquelles il vit (p. 27).

Dans son ouvrage, Vygotsky a pour finalité l'étude de la psychologie de l'art de manière impersonnelle – c'est-à-dire prenant pour base ni l'auteur, ni le spectateur, mais l'œuvre d'art elle-même – afin de parvenir à des concepts généraux, indépendants de l'auteur et du lecteur de l'œuvre artistique. Pour ce faire, il se sert de la méthode analytique objective qui consiste à examiner uniquement l'œuvre d'art, laquelle constitue la seule preuve matérielle du phénomène à étudier. L'œuvre d'art est à concevoir, selon Vygotsky, comme un système de stimuli organisés dans le but conscient et délibéré de susciter une réaction esthétique. En analysant la structure de stimuli, nous pouvons reconstituer la structure de la réaction. « De la forme de l'œuvre d'art en passant par l'analyse fonctionnelle de ses éléments et de sa structure à la reconstitution de la réaction esthétique et à l'établissement de ses lois générales. » (p. 46).

La psychologie de l'art de Vygotsky (1965/2005) contribue largement aux connaissances théoriques à la base de cette étude. Nous retenons notamment l'importance de la dimension sociale et culturelle que Vygotsky attribue à l'art. En effet, en accord avec cet auteur, nous concevons l'œuvre d'art comme une combinaison entre apports personnels de l'artiste et apports socioculturels et historiques. Cependant, notre étude différera au niveau méthodologique, parce que nous ne nous intéressons pas exclusivement à l'étude des peintures, comme l'a fait Vygotsky (1965/2005), mais à tous les processus impliqués dans l'activité de création de celles-ci.

2.2. Les processus imaginatifs et créatifs

Comme nous l'avions anticipé, à l'intérieur de l'activité d'arts visuels, nous nous intéresserons en particulier à observer et décrire les processus imaginatifs et créatifs qui se manifestent chez l'artiste. C'est à ce moment là que nous définirons donc ces deux concepts centraux : celui de l'imagination et celui de la créativité. Nous chercherons à mieux connaître et comprendre ces deux concepts grâce aux points de vue de différents auteurs. Nous trouvons en effet intéressant de voir comment, au fil du temps, la considération de ces facultés humaines change tout en acquérant de plus en plus de valeur.

2.2.1. L'imagination

Développement de l'imagination chez l'être humain

Au fil du temps, nombreux auteurs se sont intéressés à la faculté de l'esprit d'évoquer, sous forme d'images mentales, des objets ou des faits connus par des expériences antérieures ou même inconnues. L'objectif de ce sous-chapitre est d'éclairer les points de vue existants en psychologie du développement, afin de parvenir à une meilleure compréhension de ce qu'est l'imagination et de son processus de développement chez l'être humain.

Tout d'abord, entre les auteurs classiques, nous pouvons distinguer les positions de Freud et Piaget. Selon le père de la psychanalyse (Freud, 1911/1995b), dès la naissance nous ne disposons que des processus primaires de la pensée, lesquels au cours du développement vont être remplacés par les processus secondaires, typiques de l'âge adulte. Les processus primaires sont dominés par les libres associations d'idées et par le « principe de plaisir » (p. 461). Ce sont ces processus primaires qui donnent lieu à l'imagination, par un processus hallucinatoire. Par contre, avec les processus secondaires, les considérations affectives sont mises de côté au profit d'une plus grande considération des aspects rationnels et réalisables (pp. 461-463).

Jean Piaget (1964) reprend cette répartition de la pensée, en continuant à soutenir que, dès la naissance, l'esprit infantile est dominé par la pensée autistique (processus primaires), ayant un caractère ludique, laquelle au cours du développement va être remplacée par l'émergence de la pensée logique ou réaliste typique de l'âge adulte (processus secondaires). Il introduit pourtant la pensée égocentrique (p. 37), caractérisée du jeu symbolique (dès 2 ans), qui constituerait une phase intermédiaire entre ces deux modalités de pensée et qui aurait pour but de satisfaire le moi par une transformation du réel en fonction des désirs.

Par rapport à ces auteurs, Donald W. Winnicott (1971) offre un autre modèle, en proposant une tripartition qui caractériserait tout individu : la réalité extérieure, la réalité psychique interne, et l'espace potentiel (p. 36-37). Celui-ci se développe, entre 6-12 mois, grâce à la présence d'un environnement suffisamment bon qui permet à l'enfant de surmonter la perte de l'omnipotence, d'avoir confiance et de commencer à communiquer avec le monde. L'espace potentiel est une zone intermédiaire où l'idée du magique naît aussi grâce aux objets

et phénomènes transitionnels. Ainsi, si l'environnement est favorable, l'enfant peut remplir cet espace avec les produits de son imagination, mais s'il ne l'est pas, alors l'enfant ne développera pas l'imagination, en donnant lieu à un faux-soi complaisant à la place du vrai-soi. D'après Winnicott, c'est dans l'espace potentiel que se développe le jeu, qui est universel et qui facilite le développement sain de l'être humain. De plus, cet auteur ajoute à l'imagination une importante dimension culturelle et sociale.

D'autre côté, Vygotsky (1932/2011) distingue deux types d'imagination, l'une reproductive et l'autre créatrice, et il s'intéresse notamment à la seconde, qui nous permet de créer des images ou des actions nouvelles (p. 157). Contrairement à Piaget, il accepte les critiques lancées à Freud par le psychiatre Eugen Bleuler (cité par Vygotsky à la page 168), selon lesquelles l'imagination peut être difficilement considérée fruit d'une modalité cognitive primitive. D'après Vygotsky, en effet, elle est à concevoir comme une action orientée par des buts et des motifs (p. 173), et par conséquent, non pas inconsciente comme pour les auteurs présentés jusque-là. Ainsi, l'imagination est une forme complexe d'activité psychique résultant de l'union de plusieurs fonctions selon des combinaisons originales, qui se modifie avec l'évolution des capacités cognitives. Plus précisément, elle apparaît chez l'enfant vers l'âge de 2 ans, en parallèle au développement du langage. En suivant l'opinion de Vygotsky, nous pouvons commencer à mettre en doute l'existence d'une dichotomie inconciliable entre pensée réaliste et pensée autistique : il y aurait pour lui une très grande proximité entre les processus de la pensée et les processus de l'imagination (Vygotsky, 1932/2011, p. 177).

Encore une autre opinion, concernant la pensée humaine, est celle de Jérôme Bruner (1986/2000), qui refuse l'idée d'une régression aux processus infantiles lorsqu'on parle d'imagination. Pour lui, la pensée agit toujours dans deux formes adaptives selon les différentes situations : la modalité paradigmatique et celle narrative. La première est logique et séquentielle et formulée normalement en termes verbaux, sa forme la plus avancée est l'expression mathématique. La seconde peut être représentée par des rafales d'images dans nos pensées, dans la plupart des cas visuelles et auditives, mais aussi olfactives, gustatives, tactiles et kinesthésiques. Elle s'exprime comme un récit et nous permet de donner sens à l'expérience (p. 8). Elle peut émerger sous-forme de souvenirs ou dans l'imagination et les rêveries.

Singer et Singer (1992) ont pour but d'explorer le développement de la modalité narrative de la pensée. Pour eux, nous sommes toujours confrontés au besoin de proximité avec autrui au besoin d'autonomie, d'individualité. Ainsi, à partir de 2 ans par le jeu et puis à chaque phase de la vie par d'autres formes de fiction, l'imagination a la fonction cognitive-affective d'offrir un soulagement en unissant les deux parties de cette tension (pp. 29-32). Plus précisément, chez l'enfant l'imagination est une capacité qui se développe entre 2-6 ans et elle comprend un sous-ensemble de capacités constructives et socialement adaptives (p.

39). En ce qui concerne ses origines, pour ces auteurs, l'imagination est permise en partie de stimuli externes et en partie de facteurs ontogénétiques et phylogénétiques.

Entre les interprétations les plus actuelles, nous trouvons aussi la fascinante position de Paul Harris (2008). Il refuse de concevoir l'imagination comme une modalité de pensée primitive condamnée à une graduelle réduction au cours du développement (p. 8). D'après lui, en effet, l'imagination est comme une machine générale d'élaboration des informations, faisant partie de l'activité cognitive : l'enfant utilise ses connaissances et sa compréhension de la réalité pour nourrir son imaginaire et vice-versa, à travers le jeu, il commence une exploration des mondes possibles. Dans ce sens, pour lui le jeu de fiction représente la première manifestation de la capacité mentale de considérer alternatives à la réalité, capacité qui permance pour toute la vie (p. 40). De plus, Harris propose une hypothèse concernant une ultérieure fonction de l'imagination liée au langage : il existerait une relation de synergie et complémentarité entre jeu de fiction et langage. En effet, la capacité cognitive à la base du jeu de fiction permet à l'enfant de comprendre et puis de produire des discours cohérents sur épisodes qui ne se sont pas vérifiés dans la réalité (pp. 179-180).

Importance de l'imagination tout au long de la vie

D'après Winnicott (1971), l'espace potentiel qui unissait mère et enfant est à la base de l'entière vie culturelle de l'adulte. Pour lui, personne n'est jamais libre de la tension entre réalité interne et externe, et le souagement ne s'acquiert seulement dans une zone intermédiaire d'expérience comme l'art ou la religion. Cette zone intermédiaire est directement liée à l'espace du jeu de l'enfant et aussi à l'espace de la psychothérapie. Pour lui, imagination et réalité culturelle combinent passé, présent et futur et représentent le temps et l'espace dans le développement émotif de la personne, en faisant de médiation entre réalité externe et interne.

Selon Bruner (1986) les deux modalités de la pensée (paradigmatique et narrative) sont complémentaires, se développent en parallèle et vont coexister tout au long de la vie. Tandis que Vygotsky (1932/2011) souligne que l'imagination, se développant en parallèle à la cognition, se manifeste dans sa forme la plus évoluée chez l'adulte. D'autres auteurs contemporains conçoivent l'imagination comme une capacité fondamentale dont l'être humain dispose tout au long de la vie, qui permet de remplir ses lacunes perceptives (Cole & Pelaprat, 2011) et d'enrichir son expérience (Zittoun & Cerchia, 2013). En effet, Cole et Pelaprat (2011) proposent l'idée intéressante de concevoir l'imagination comme un processus de remplissage et de résolution unissant l'expérience humaine fragmentée. À cause de nos limites perceptives, notre appréhension du monde est toujours incomplète et l'imagination est l'instrument qui nous permet de parvenir à une image plus stable du monde et de construire un sentiment de soi par rapport au monde.

C'est à partir de cette perspective originale que Zittoun et Cerchia (2013) ont étudié l'imagination comme expansion de l'expérience. Ils proposent que l'imagination est

déclenchée par un écart entre le flux de l'expérience incarnée et le flux de la vie intérieure, lequel peut se manifester spontanément ou être activé culturellement. Comme il est montré dans l'image suivante, il se crée une boucle imaginaire permettant à l'individu de revenir à la réalité armé de nouveaux outils pour mieux comprendre le monde.

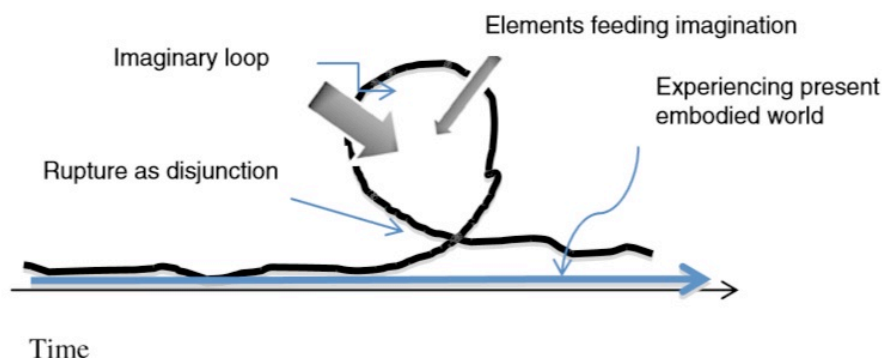


Figure 2 : La boucle de l'imagination selon Zittoun et Cerchia (2013)

Selon Zittoun et Cerchia (2013), l'imagination est une complexe modalité de vivre, comme toute autre capacité de pensée d'une personne à un certain moment de sa vie, qui s'appuie sur l'expérience (propre et d'autrui), sur les images et la fiction, sur les représentations sociales ou motifs naturels, etc.

Pour résumer, si pour Freud (1911/1995a) et Piaget (1964) l'imagination n'était qu'une modalité cognitive primaire et spontanée, caractéristique temporaire de l'enfance, pour Winnicott (1971) elle dispose d'une importante dimension sociale et culturelle à prendre en compte et elle se manifeste tout au long de la vie. L'opinion de Vygotsky (1932/2011) a également contribué à faire évoluer la conception d'imagination jusqu'à une forme complexe d'activité psychique consciente qui se développe à partir dès deux ans jusqu'à l'âge adulte. Aujourd'hui, selon plusieurs auteurs contemporains de la psychologie socioculturelle, l'imagination est liée au développement cognitif, dépendant de l'environnement externe, nécessaire à la compréhension du monde. Elle permet aussi d'aller au-delà de la simple compréhension (Cole & Pelapat, 2011 ; Harris, 2008 ; Singer & Singer, 1992 ; Zittoun & Cerchia, 2013). Dans le cadre de notre étude, nous nous trouvons d'accord avec cette nouvelle conception de l'imagination.

2.2.2. La créativité

Jusque-là, nous avons posé notre attention uniquement sur le concept d'imagination. Cependant, comme cette étude s'intéresse aux processus imaginatifs et créatifs impliqués dans l'activité d'arts visuels, il nous faut clarifier la distinction entre ces deux notions pour pouvoir ensuite expliquer dans quels sens elles nous intéressent. En réalité, une telle distinction n'est

pas facile à faire parce que les limites entre imagination et créativité ne sont pas si évidents. Cependant, nous pouvons brièvement évoquer deux faits : lorsque l'imagination se réfère à des processus intrapsychiques - à des états psychologiques qui anticipent la création de la nouveauté -, la créativité prend aussi en compte les produits matériels de ces processus, produits qui vont s'insérer dans un contexte social et culturel. Ces faits sont tirés tout d'abord des propos de Vygotsky (2004) selon lesquels l'imagination est l'ensemble de processus psychologiques au cœur de la créativité (pp. 9-10). De plus, ils proviennent de la pensée de Glaveanu et Gillespie (2014), selon laquelle la créativité est un processus communicatif, interactif et intersubjectif. Dans cette perspective, en étant intéressée à la fois à l'explicitation des processus intrapsychiques et à l'étude de l'entière activité de création artistique, nous ne pouvons pas négliger que soit, le rôle de l'une, que celui de l'autre.

Similairement à l'imagination, au fil du temps, la créativité n'a pas toujours été considérée de la même façon : si auparavant il y avait l'opinion commune qu'elle était incorporée dans les personnes et dans les produits, aujourd'hui il y a l'exigence de nouvelles perspectives et d'une collaboration interdisciplinaire. Plus spécifiquement, selon la psychologie culturelle, la créativité s'agit de quelque chose de beaucoup plus complexe : d'après Glaveanu (2010) la créativité est le produit de profondes connexions entre personnes et environnement, entre soi et autrui, entre créateur et culture (p. 147). L'auteur veut offrir un possible cadre théorique pour l'étude des efforts créatifs et suggérer une définition psychologique culturelle de créativité.

Premièrement, Glaveanu (2010) propose d'insérer toute recherche au sujet de la créativité dans un système de relations qui unit le « soi » (artiste), les « autres » (communauté-contexte social et culturel), les « nouveaux artefacts » (l'œuvre d'art) et les « artefacts déjà existants » (p. 152). Dans un article plus récent (Glaveanu, 2013), l'auteur ajoute un cinquième élément au système : l'« action créatrice » (p. 72). Plus précisément, il propose un nouvel schéma où il distingue : l'« acteur » (artiste), le « nouvel artefact » (œuvre d'art) et le « public » (personne ou communauté qui reçoit l'œuvre) qui interagissent l'un avec l'autre. Cette interaction donne lieu à l'« action créatrice ». Tout cela se passe à l'intérieur d'un environnement matériel et socioculturel, comme dans la figure suivante.

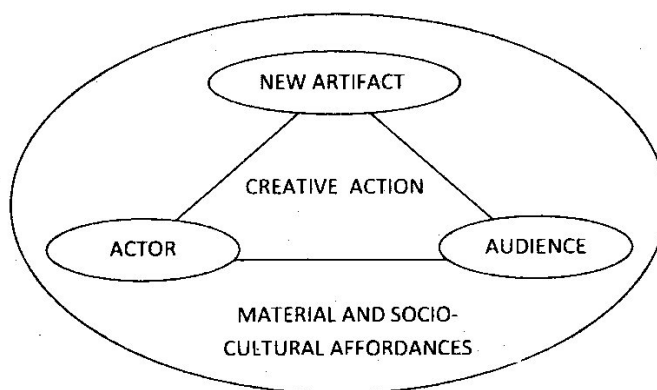


Figure 3 : Le système de la créativité selon Glaveanu (2013)

Deuxièmement, Glaveanu (2010) distingue cinq principes théoriques et empiriques qui peuvent guider une étude concernant la créativité selon une perspective culturelle.

1. Une compréhension contextuelle de la créativité : l'acte de contextualiser la créativité est intrinsèque de l'approche culturelle. Il s'agit de connaître la « généalogie » de la créativité en définissant toutes les ressources contextuelles présentes. Un produit peut être considéré créatif seulement en relation avec un certain moment, un certain environnement et un certain groupe de référence. C'est ce qu'il a appelé aussi « principe de contextualisation » (Glaveanu, 2010, p. 152).
2. Une compréhension générative de la créativité : selon un point de vue culturel, tout artefact existant, en étant disponible pour tout le monde, peut devenir une ressource culturellement imprégnée permettant une nouvelle fondation de produits créatifs. Ce qui ne signifie pas que pour Glaveanu l'apport de l'individu est nul : ses caractéristiques biologiques, ses expériences vécues, ses capacités à filtrer et à modifier les ressources culturelles le rendent un acteur distinctif de l'acte innovateur (Glaveanu, 2010, p. 153).
3. Une compréhension de la signification orientée de la créativité : l'approche culturelle est aussi intéressée à connaître les buts et les interprétations des individus créateurs par rapport à leurs propres produits (Glaveanu, 2010, p. 153).
4. Une compréhension génétique de la créativité : en accord avec la théorie de Winnicott (1971), Glaveanu soutient que la créativité naît dans un espace potentiel intersubjectif (Glaveanu, 2010, p. 154).
5. Recherche de créativité écologique : le chercheur n'utilise pas des contextes et des tâches artificielles, mais il préfère analyser des contextes de vie réelle. En outre, une façon plus écologique de situer la créativité se trouve au niveau de la communauté, laquelle peut être conçue comme le cadre sociale de base supportant la créativité humaine (c'est-à-dire comme un environnement favorable ou en employant les mots de Winnicott, comme un environnement suffisamment bon) (Glaveanu, 2010, p. 154-155).

En synthèse, Glaveanu (2010) définit la créativité comme un phénomène complexe qui conduit à la génération d'objets nouveaux et précieux en travaillant avec des matériaux imprégnés des cultures au sein d'un espace intersubjectif. Tout résultat créatif est *généré par* et *médiatise* la relation entre créateur et monde social et culturel (p. 157). D'après l'auteur la créativité est une partie essentielle de la relation entre individu et culture, lesquels sont à concevoir comme deux systèmes ouverts qui se nourrissent l'un l'autre (p. 158).

En ce qui concerne, plus spécifiquement, la créativité dans les arts visuels, Botella, Glaveanu, Zenasni, Storme, Myszkowski, Wolff et Lubart (2013) ont conduit une étude concernant les personnes et les processus créatifs en œuvre dans l'activité artistico-visuelle. Inspirés par la théorie de Leont'ev (1978), ces auteurs ont conçu le processus créatif comme une forme d'activité ou action où la succession de pensées et actions conduit aux idées originales et adéquates (p. 2). Dans cette étude, les chercheurs ont examiné différentes phases et moments du processus créatif impliqué dans une activité artistico-visuelle (ex : phase initiale où il y a le problème de la formulation, phase de résolution du problème, etc.).

Au début du vingtième siècle, quatre phases ont été identifiées dans le premier modèle de l'activité créative (Wallas, 1926, cité par Botella et al., 2013) : la préparation, l'incubation, l'illumination et la vérification. Au milieu du siècle, la psychologie cognitive a posé l'accent sur les mécanismes psychologiques rendant possible la créativité, mettant en évidence par exemple les deux phases génératives (concernant les structures pré-inventives) et exploratoires (permettant les découvertes créatives). Plus récemment, les recherches se sont étendues à l'étude de l'interaction entre processus de génération/sélection et la recherche/récupération d'informations pour la résolution de problèmes. En tous cas, aujourd'hui il est évident que les processus créatifs impliquent bien plus que la seule composante cognitive et qu'ils ne se basent pas exclusivement sur l'individu séparé de son environnement. C'est également ce qu'a tenté de montrer Botella et al. (2013) par l'emploi d'une perspective socioculturelle.

Pour conclure, les études de Glaveanu (2010, 2013) et Botella et al. (2013) représentent un point de départ important pour notre étude et, en particulier, pour notre intérêt envers l'exploration des processus créatifs dans l'activité artistique. En effet, ces études se situent dans notre même approche, celle socioculturelle, et elles nous offrent des repères utiles pour l'action. Plus spécifiquement, en suivant Glaveanu (2010, 2013), nous examinerons l'activité d'arts visuels et l'action créatrice en posant notre attention sur toutes les ressources environnementales en jeu. Nous appliquerons aussi ses cinq principes théoriques et empiriques. Enfin, en accord avec Botella et al. (2013), nous examinerons les processus créatifs comme une forme d'activité divisible en phases ou moments saillants.

2.3. Le rôle et le sens de l'activité artistique pour la personne qui la pratique

En nous intéressant à une perspective socioculturelle, nous nous sommes penchée à l'interdépendance du fonctionnement psychique humain et de la culture en posant l'accent sur le rôle central de la production de sens (Zittoun, 2012, p. 515). En effet, dans notre problématique nous nous sommes posée une question abordant le sens que les artistes donnent à leur activité et à leurs œuvres d'art. Plus précisément, étant donné que nous examinerons aussi le rôle de l'art dans l'ensemble de la vie des personnes interviewées, nous pensons

nécessaire de présenter tout d'abord une théorie des trajectoires de vie (Zittoun, 2012). Ensuite, nous exposerons deux théories (Zittoun, 2004, 2007, 2009 ; Benson, 2001) constituant des instruments utiles pour analyser le rôle et le sens de l'activité d'arts visuels pour celui ou celle qui la pratique.

2.3.1. Les trajectoires de vie

Depuis 1970, les trajectoires de vie constituent un objet d'étude important des sciences sociales. En psychologie et en sciences sociales, les premières études de Charlotte Bühler et Erik Erikson du « Life-Span » (citées par Zittoun, 2012, p. 513) sont très connues. Plus récemment, on a appelé « Life-Span » l'orientation psychologique considérant qu'il y a développement tout au long de la vie (Baltes, Staudinger, & Lindenberger, 1999 ; Overton, 2002, cités par Zittoun, 2012, p. 513) et « Life-Course » l'orientation sociologique (Elders, 2004, cité par Zittoun, 2012, p. 514). Ces deux courants ont mis en évidence certains principes fondamentaux pour l'étude des trajectoires de vie : le rôle du développement naturel et de la culture peut varier dans la vie selon l'âge ; le développement est régulé par sélection, optimisation et compensation (toute personne sélectionne un certain nombre d'habiletés qu'elle va optimiser et elle va compenser dans la limite du possible les lacunes dans les domaines restants) ; il y a développement tout au long de la vie ; les vies sont inscrites dans un temps historique et un lieu social, matériel spécifique ; les événements de la vie ont une temporalité, des antécédents et des conséquences, des transitions ; les trajectoires de vie peuvent être très interdépendantes l'une de l'autre (principe des vies liées).

À partir de là, les psychologues à orientation socioculturelle ont commencé à percevoir l'exigence de définir une approche socioculturelle de l'étude des trajectoires de vie, qui soit ouvert à la fois à la multi-linéarité du développement et à la centralité de l'être humain en tant que « fabricant de sens » dans un monde de culture (Bruner, 1990, cité par Zittoun, 2012, p. 515). En effet, selon la perspective socioculturelle, l'être humain n'est pas passif : il perçoit, interprète, développe des souvenirs et des attentes. De plus, le processus d'internalisation le conduit à développer sa propre culture personnelle (Lawrence & Valsiner, 2003; Valsiner, 1997). Par contre, le processus d'externalisation est celui par lequel l'individu communique avec le monde sous forme sémiotique. Internalisation et externalisation sont les deux processus de base par lesquels nous créons de la signification, individuellement ou collectivement (Zittoun, 2012, p. 516).

D'après Zittoun (2012), nos trajectoires de vie semblent être caractérisées d'une constante tension entre continuité et changement (p. 516). Plus précisément, l'auteure parle des changements par l'emploi des notions de rupture et transition. « La notion de *transition* permet de parler de périodes de changements importants dans la vie : parce qu'elle change ou change de cadre d'activité, la personne vit une forme de *rupture* et va devoir s'adapter à de nouvelles situations. Ces changements impliquent, en général, que la personne occupe une

nouvelle place dans l'espace social impliquant de nouveaux rôles et à la fois qu'elle acquière des connaissances et compétences sociales, cognitives et pratiques et qu'elle redéfinisse son identité et donne un sens aux nouvelles données et à la transition elle-même » (Perret-Clermont & Zittoun, 2002, p. 12). L'expérience de rupture est alors l'expérience vécue lors d'un changement important qui demande à la personne d'interrompre les modalités existantes d'ajustement progressif entre elle-même et son environnement, pour trouver ensuite des nouveaux processus d'ajustement ou d'adaptation. L'expérience de transition comprend tous les nouveaux processus d'ajustement ou d'adaptation demandés par la rupture (Zittoun, 2012, p. 517).

Ainsi, en accord avec Zittoun (2012), nous concevons le développement d'une personne comme quelque chose qui n'est jamais linéaire mais caractérisé par des ruptures et des transitions. Sa trajectoire de vie étant imprédictible. En effet, il y a une multitude d'alternatives de choix de vie possibles. Les trajectoires de vie dépendent de plusieurs choix personnels, comme par exemple des contraintes sociales et des événements imprévisibles (Zittoun, 2012, p. 519). Cependant, les personnes ont plusieurs moyens d'« épandre leur vie ». Par exemple, nous retrouvons ici le rôle de l'imagination dans la vie quotidienne comme moyen d'expansion de l'expérience (Zittoun & Cerchia, 2013). La liberté d'imaginer est rendue possible par la médiation des signes et par la rencontre avec le social (Zittoun, 2012, p. 520).

En synthèse, du point de vue de la psychologie socioculturelle, la question centrale dans l'étude des trajectoires de vie se trouve dans le moment où les personnes rendent leur expérience significative (Zittoun, 2012, p. 531). Dans notre étude, nous nous intéressons au rôle de l'activité d'arts visuels dans tout cela. À savoir, nous sommes curieuse de découvrir si l'activité artistique peut être employée par une personne pour créer de sens par rapport à des expériences vécues, nous nous demandons quel rôle joue-t-elle en lien avec les ruptures et les transitions, si elle peut faciliter certaines transitions, et enfin, si elle permet d'« épandre la vie » des artistes au travers de l'imagination et la créativité. Pour répondre à ces questionnements, nous nous servons de la théorie formulée par Zittoun (2004, 2007, 2009) concernant les ressources symboliques, que nous présentons ci-dessous.

2.3.2. L'emploi de l'art comme ressource symbolique

En fonction de leur usage, certains éléments culturels peuvent constituer des ressources symboliques pour les personnes qui en font emploi. Plus précisément, d'après Zittoun (2004), « un élément culturel devient ressource symbolique, au moment où il est utilisé non pas pour le sens et le plaisir esthétique qu'il prodige (lire un livre pour avoir accès à l'histoire), mais en lien avec quelque chose qui lui est extérieur, à propos d'autre chose, avec une intention : par exemple lire tel livre et penser à l'ami auquel tel personnage ressemble, ou passer tel disque de musique violente parce que cela calmera après une dure journée » (p. 20). De plus,

quelques années plus tard, Zittoun (2007) écrit que ce qui en fait une ressource c'est justement la « mise en relation avec quelque chose de plus grand que l'expérience culturelle qu'elle offre : l'expérience de la personne dans son monde » (p. 4). Donc, il y a une personne qui rencontre un élément culturel ; le plus souvent il y a aussi une autre personne derrière l'élément (quelqu'un qui a suggéré, ou enseigné, etc.) ; enfin il y a dans cet échange réel ou imaginaire un espace dans lequel l'élément entre en résonance avec l'expérience de la personne, et donc prend un sens unique (Zittoun, 2009, p. 45).

Zittoun (2004) s'est intéressée à deux types de ressources symboliques : d'une part, les artefacts (films, romans, chansons, peintures, etc.) et d'autre part, des récits ou des rites qui appartiennent à des traditions religieuses ou culturelles (p. 20). Qu'elles soient des artefacts, des récits ou des rites, les ressources symboliques peuvent jouer un rôle important de médiation dans les processus de transition, premièrement parce qu'elles soutiennent et guident affectivement les expériences imaginaires, et deuxièmement, parce que leur forme sémiotique fournit aux personnes des significations qui peuvent contenir les expériences personnelles et qui permettent de s'en distancer et de les comprendre mieux (Zittoun, 2012).

En particulier, l'usage de ressources symboliques facilite les trois processus de transition, c'est-à-dire le travail de repositionnement et de redéfinition identitaire, les apprentissages, les constructions de sens et les élaborations d'émotions (Zittoun, 2004, p. 20). De plus, au travers de ses études, Zittoun (2009) est parvenue à la création d'un modèle sur deux dimensions : d'une part, la dimension temporelle, et d'autre part, la dimension de la « distanciation » de l'expérience (p. 43). En effet, l'usage de ressources symboliques permet d'étendre la sphère temporelle dans laquelle nous vivons en reliant l'ici et le maintenant au passé ou au futur, en rassurant la personne qui est en train de vivre un changement, ce qui permet la construction d'une continuité dans notre propre histoire. Tandis que la médiation sémiotique permise de l'usage de ressources symboliques nous aide à nous distancer de l'expérience immédiate et aussi de nous y relier.

En d'autres termes, les ressources symboliques sont des médiations qui peuvent varier sur les axes de l'intention d'usage, de l'orientation temporelle et du niveau de distanciation. Cela renforce alors l'identité et le sens, l'intention d'usage peut ainsi être orientée vers un but conscient ou inconscient et l'élément culturel peut servir de médiateur à une action, une interaction ou à la construction d'un sens pour quelque chose (une situation, une relation, un phénomène social) ou quelqu'un (les autres, soi-même) (Zittoun, 2006, p. 104).

Ainsi, tous les éléments culturels ne deviennent pas automatiquement des ressources symboliques. Pour cela il faut sortir du cadre ou de la fonction dans laquelle l'élément est habituellement utilisé. De plus, le caractère imaginaire est d'une importance cruciale dans la définition de ressource symbolique, permettant « la création d'une sphère d'expérience au-delà de l'ici et du maintenant de la réalité sociale partagée » (Zittoun, 2007, p. 2).

Enfin, nous trouvons intéressant et important d'aller explorer dans quelle mesure et à quelles conditions l'activité artistico-visuelle peut devenir une ressource symbolique pour la personne qui la pratique. Plus précisément, en partant du présupposé que pour Zittoun (2004) il y a deux types de ressources symboliques (d'une part les artefacts et d'autre part les récits ou les rites, p. 20), nous supposons que l'activité d'arts visuels puisse offrir à la fois l'un et l'autre. En effet, elle débouche sur la création d'un artefact qui pourrait constituer une ressource symbolique pour l'artiste même qui l'a produit ; mais elle pourrait aussi représenter en soi-même une activité culturelle, offrant une expérience imaginaire personnelle et devenant similaire à un rite pour l'artiste qui la pratique régulièrement. Ainsi, nous nous intéressons au sens que les artistes donnent, non seulement à leurs œuvres d'art, mais aussi à l'activité de création artistique dans son ensemble.

Même si l'œuvre d'art a été créée par la personne-même qui l'emploie comme une ressource symbolique, nous n'oublions pas qu'il y a toujours une ou plusieurs personnes derrière l'objet qui a été produit au travers d'une activité culturelle, faite de significations, d'outils et de techniques partagées, et qui vient donc du monde social.

2.3.3. L'emploi de l'art comme auto-expansion

Au-travers de son ouvrage *The cultural psychology of self*, Benson (2001) analyse la façon par laquelle le monde physique, social et culturel qui nous entoure nous rend nous-mêmes en abordant des thèmes moraux et esthétiques de grande importance comme le rôle de l'histoire et celui des religions et des arts dans la construction de sa propre identité. Combinant psychologie culturelle, neuroscience et histoire, l'auteur adopte une approche interdisciplinaire pour relancer l'utilisation d'une philosophie pragmatique de soi et de l'expérience esthétique et pour la fusionner avec le travail en cours en psychologie sociale et de développement. Ce qui nous intéresse particulièrement dans ce livre est l'exploration du rôle de l'art, en tant qu'expérience culturelle, dans la définition du soi.

Tout d'abord, d'après Benson (2001), il existe des expériences humaines qui se caractérisent par deux formes opposées d'absorption, l'une positive et l'autre négative (p. 127). Par le terme « absorption », l'auteur se réfère à la qualité de la phase initiale, c'est-à-dire à la première impression, qu'une personne peut avoir par rapport à une certaine expérience (p. 178). L'absorption négative est associée à une douleur extrême, à la fois physique et psychologique. Elle implique le risque probable de l'auto-diminution du sujet. Par contre, l'absorption positive est associée au plaisir, au bien-être de la personne, et elle permet son auto-expansion (p. 176). Par auto-diminution et auto-expansion l'auteur se réfère respectivement à une réduction et à un élargissement des potentialités psychiques de l'être humain (p. 177).

Selon Benson (2001), nous pouvons cultiver et développer nos capacités d'expérimenter des expansions par exemple au-travers des arts, des activités physiques, certains champs de la

science, de la philosophie ou de la loi. En d'autres termes, nous pouvons augmenter nos potentialités psychiques par des expériences esthétiques lors desquelles nous devenons disponibles pour un remodelage provisoire, c'est-à-dire pour un auto-changement (p. 176).

Ainsi, la souffrance est une forme de contrainte. Elle nous limite. L'art, lui, est une forme d'expansion qui nous permet de devenir autre chose. Les artistes de tous genres inventent des nouveaux mondes qui ont des frontières et des points d'entrée, et qui exigent certains passeports cognitifs (Benson, 2001, p. 127). Les conditions d'entrée sont très strictes en termes d'expérience, de compréhension et d'ouverture, ainsi que de l'individualité. Il n'est pas toujours évident d'acquérir les capacités pour entrer en communication avec l'œuvre. Mais les expériences que l'art peut permettre sont parmi les meilleurs que les êtres humains peuvent avoir (p. 127).

D'après Benson (2001), l'art est donc une expérience culturelle esthétique permettant à l'être humain de changer, de se transformer et de déclencher une auto-expansion. Il s'agit d'une occasion pour céder temporairement la responsabilité de la construction de nos sentiments à la dynamique de l'œuvre d'art. En ce sens, la théorie de Benson (2001) est assez proche de la théorie de Zittoun et Cerchia (2013) selon laquelle l'imagination est une modalité de la pensée pouvant conduire à une expansion de l'expérience réelle. De même, la théorie de Benson (2001) présente aussi des similitudes avec la théorie de Zittoun (2004, 2007) concernant les ressources symboliques et leur pouvoir amplificateur.

Cependant, Benson (2001) se réfère à l'expérience que l'être humain peut vivre lorsqu'il entre en contact avec une œuvre d'art existant. Dans cette étude nous nous intéressons à l'expérience de la création artistique. Nous trouvons quand même important de souligner l'apport de sa théorie par rapport au rôle de l'art dans la psychologie culturelle du soi, parce qu'elle nous offre des éléments intéressants sur lesquels réfléchir. À savoir, la lecture de l'ouvrage de Benson (2001) nous a permis de soulever d'autres questions concernant l'absorption positive et l'auto-expansion permises de l'art. Par exemple, actuellement nous nous demandons : est-ce que sa théorie sera-t-elle applicable aussi à l'expérience que l'être humain peut vivre lors de la création artistique ?

2.4. Entre psychologie et matérialité

A part Glaveanu (2010, 2013) qui mentionne l'environnement matériel dans l'étude de la créativité, nous avons l'impression que les théories exposées jusque-là permettent d'examiner les processus psychologiques uniquement en relation à l'environnement social et culturel dans lequel se trouve la personne. Cependant, nous supposons que la matérialité puisse prendre une place importante dans l'activité d'arts visuels. Ainsi, nous proposons ci-dessous quelques outils théoriques nous permettant de considérer les objets matériels (2.4.1.) et les aspects corporels et affectifs (2.4.2.) comme partie intégrant de l'activité.

2.4.1. L'artiste et les objets matériels

Tout en restant dans une perspective socioculturelle, il existe des processus de base permettant à l'individu qui naît dans un certain monde culturel de se développer et de devenir enfin un membre unique de ce groupe. Il s'agit des processus d'internalisation, appropriation et socialisation. Le premier a déjà été mentionné avant, c'est le processus par lequel une signification ou une connaissance partagée est réinterprétée par une personne et intégrée dans son système de compréhension personnelle (Lawrence & Valsiner, 2003). La notion d'appropriation désigne le processus par lequel quelque chose de social devient personnelle, à soi (Wertsch, 1998) ; elle décrit l'idée que la personne devient capable de faire usage des objets et d'autres créations de la culture. Enfin, la socialisation est le processus par lequel les individus identifient, apprennent, expérimentent et intériorisent les valeurs, les normes et les codes sémiotiques de leur groupe social.

Lorsque nous considérons l'activité d'arts visuels comme une activité culturelle, nous supposons qu'elle soit constituée de toute une série de significations, de connaissances et d'objets matériels typiques de ce « micro-monde culturel ». Ainsi, un individu qui commence à pratiquer des activités comme le dessin ou la peinture ou la sculpture, devient inévitablement membre de ce monde par les trois processus mentionnés. La personne apprend à utiliser des objets lui permettant de s'exprimer artistiquement ; elle internalise pour pouvoir enfin externaliser. D'où le fait que nous pouvons remarquer le rôle central joué par les objets matériels employés par l'artiste.

Sur les traces de Piaget, Iannaccone (2013) conçoit la réalité comme un espace qui participe à la formation de la pensée humaine (p. 5). En effet, l'usage des objets de la réalité permet la création de significations nouvelles liées à ceux-ci et contribue au raisonnement (p. 6). À la base de ce mécanisme il y a ce que Piaget (1945) avait appelé « capacité de symbolisation » : il s'agit de la capacité de se représenter un objet, une action ou une personne en son absence au moyen d'un symbole (p. 11). Piaget avait compris que le réel prend une place importante dans le développement de l'enfant. En effet, selon sa théorie la connaissance a origine dans l'expérience humaine dans le monde : elle ne vient pas des objets directement, mais de l'action sur les objets. Plus précisément, pour Piaget (1964) l'intelligence est un mécanisme d'adaptation au réel (p. 18). Ainsi, nous avons besoin de la réalité et de ses objets pour imaginer de façon plus abstraite.

Enfin, si nous avons décidé de présenter ces outils théoriques c'est parce que nous voulons rappeler que l'activité d'arts visuels est faite d'objets matériels et non pas seulement de processus psychologiques. Ainsi, nous verrons dans quelle mesure ces objets peuvent contribuer à l'imagination et à la créativité de l'artiste pendant son activité.

2.4.2. Les aspects corporels et affectifs

D'après Iannaccone (2013), il existe un clivage dangereux entre théories psychologiques et réalité matérielle (p. 8). En effet, les psychologues ont très souvent tendance à trop abstraire et à oublier les aspects les plus concrets et palpables de l'être humain, liés à notre corps, à notre dimension affective et émotionnelle, et à l'interaction avec le monde qui nous entoure. C'est le cas par exemple des courants cognitivistes soutenant la métaphore de l'ordinateur, adoptée pour représenter la pensée humaine, beaucoup critiquée par Iannaccone (2013, p. 8). Ceux-ci risquent de vouloir isoler l'esprit humain de son corps et de son contexte. De sa part, le courant de la psychologie socioculturelle a lui-même négligé le petit nombre de textes existant au sujet des processus affectifs, prenant en compte les aspects corporels liés à la pensée.

Cependant, Zittoun et Salvatore (2011) soutiennent qu'une psychologie prêtant attention à la construction de sens – à savoir la psychologie socioculturelle – devrait bien prendre en compte aussi la partie non-rationnelle de la pensée et de l'action de l'être humain (pp. xi-xvi). Observer les processus affectifs devient alors important, aussi parce qu'il n'existe aucune situation qui soit affectivement neutre. Vygotsky (2003) était déjà du même avis quand il a écrit les trois textes contenus dans l'ouvrage *Conscience, inconscient, émotions*. En effet, selon l'auteur les idées sont gouvernées, non par les processus intellectuels, mais par des tendances émotionnelles. La pensée est alors subordonnée à la logique du sentiment. Et les psychologues ne peuvent pas étudier la pensée comme si elle était séparable de la dimension affective et émotionnelle. En outre, nous rappelons que le même auteur (Vygotsky, 1965/2005) a défini l'art comme une « technique sociale du sentiment » (p. 18).

Pour une définition de l'affectivité humaine, nous nous appuyons sur l'opinion de Lazarus (1991), cité par Zittoun et Salvatore (2011, p. 18). D'après cet auteur, l'individu entre en contact avec le monde et rapidement se construit des jugements généralisés sélectionnant et orientant l'analyse de l'expérience. Le contexte affectif est alors la première impression immédiate de ce qu'est être-dans-le-monde. C'est une construction sémiotique hypergénéralisée et incorporée, orientant la façon par laquelle les personnes interprètent l'expérience, et leur champ intersubjectif. Comme le soutient aussi le psychiatre et psychanalyste Maurice Berger (1993), nous pouvons finir par penser que « toutes les opérations mentales sont susceptibles de se charger d'un sens corporel et affectif » (p. 3).

Ainsi, nous ne pouvons pas négliger les aspects corporels et affectifs qui peuvent être impliqués dans l'activité d'arts visuels. Prendre en compte les opinions des auteurs que nous venons d'exposer signifie pour nous de devoir concevoir l'être humain comme une unité composée d'un corps et d'un esprit. Cela nous invite à être sensible à toutes les conséquences qui en découlent, c'est-à-dire aux affects et aux émotions intervenant dans certaines activités de la pensée, comme par exemple l'imagination et la créativité que nous allons étudier dans

l'activité d'arts visuels. Nous ne nous poserons pas de questions de recherche spécifiques à ce sujet, mais nous resterons ouverte à de possibles pistes exploratoires.

3. Perfectionnement de la problématique

Les concepts théoriques que nous venons d'exposer nous ont permis de perfectionner notre problématique. Plus précisément, la théorie nous a invitée à réfléchir plus en profondeur à notre objet d'étude. Ainsi, la question principale à laquelle cette recherche vise de répondre reste la suivante :

- Comment pourrait-t-on décrire les processus psychologiques caractérisant l'activité d'arts visuels à l'âge adulte ?

Cependant, à partir de certaines théories, il est intéressant de formuler d'autres questions de recherche plus spécifiques et quelques hypothèses exploratoires. Celles-ci nous permettront de mieux guider et orienter nos choix tout au long de la recherche.

3.1. L'activité artistique entre individuel, social, culturel et matériel

Dans notre problématique de départ (point 1.2., p. 4), notre première question de recherche est formulée de la manière suivante :

- A. Dans quelle mesure l'activité artistico-visuelle manifeste ses liens avec l'environnement physique, social et culturel qui entoure l'artiste ?

L'approfondissement théorique que nous avons proposé dans les deux premiers chapitres du cadre théorique (2.1. et 2.2.) nous a invité à réfléchir beaucoup au rôle de l'environnement dans la création artistique. Nous restons intéressée à répondre à cette question en explorant les liens entre l'activité et l'environnement dans lequel se trouve l'artiste. En effet, notre cadre théorique nous soutient dans l'hypothèse que nombreux ressources contextuelles peuvent intervenir dans l'activité d'arts visuels à l'aide des processus imaginatifs et créatifs (Glaveanu, 2010, 2013 ; Vygotsky, 1965/2005 ; Winnicott, 1971). Ainsi, nous examinerons l'activité d'arts visuels en posant notre attention sur toutes les ressources environnementales en jeu.

Même si la théorie de l'activité d'Engeström (1987) ne prend pas en compte le rôle du contexte physique et matériel, les aspects théoriques que nous avons exposé par rapport à la matérialité (Iannaccone, 2013) nous ont conduit à l'hypothèse que cette dernière puisse jouer aussi un rôle important dans la création artistique. De même, le modèle proposé par Glaveanu (2013) nous suggère de considérer l'environnement « matériel et socioculturel » comme un environnement incorporant l'activité (p. 71). Ainsi, nous nous intéresserons aussi bien aux ressources socioculturelles qu'aux ressources matérielles disponibles dans l'environnement qui entoure l'artiste.

En outre, les apports de la psychologie sociale et socioculturelle, de la théorie de l'activité et de la psychologie de l'art nous ont surtout permis de souligner l'importance du social dans l'étude des processus psychologiques. En effet, nous avons décidé d'adopter un « regard psychosocial » (Moscovici, 1984), d'étudier l'action en tant que « *située* dans son contexte social et culturel » (Bruner, 1990, cité par Troadec, 2007, p. 22) et de considérer l'être humain comme un être social (Vygotsky, 1933-35/1978). Nous précisons ensuite que même si l'activité artistique se déroule normalement dans un contexte individuel, elle se fonde elle-même sur une communauté (Engeström, 1987).

C'est à ce moment que nous pensons intéressant de formuler une sous-question spécifique nous permettant de partir justement explorer le rôle joué par la communauté dans l'activité d'arts visuels d'une personne. Plus spécifiquement, nous nous demandons :

- Quel rôle joue la communauté dans l'activité de création artistique d'une personne ?

En répondant à cette question, nous désirons comprendre le rôle que jouent les relations sociales présentes à l'intérieure de la communauté dont fait partie l'artiste, dans sa création artistique. En partant des modèles théoriques d'Engeström (1987) et de Glaveanu (2013), nous supposons l'existence de deux types principaux de relations sociales : des « relations-source », qui soutiennent ou nourrissent la création, et des « relations-public », relations sur lesquelles va déboucher la création. Enfin, nous soulèverons la question de la présence ou non de relations de coopération à la base de cette activité.

3.2. Les processus imaginatifs et créatifs

La deuxième question de recherche que nous avons formulée dans notre problématique (point 1.2., p. 4) concerne notre intérêt à décrire les processus imaginatifs et créatifs impliqués dans l'activité des d'arts visuels :

B. Comment s'articulent les processus imaginatifs et créatifs caractérisant la réalisation d'une œuvre d'art ?

Parmi les différentes théories de l'imagination que nous avons exposées dans le point 2.2.1., et nous appuyant aussi sur les études de Glaveanu (2010, 2013), nous trouvons particulièrement intéressant l'opinion de Winnicott (1971) qui voit l'apparition de l'imagination dans un espace potentiel intermédiaire entre réalité psychique interne et réalité externe partagée. En effet, nous croyons que cette vision résume aussi bien les autres théories socioculturelles de l'imagination et de la créativité selon lesquelles il faut qu'il y ait une combinaison d'apports personnels et d'apports socioculturels et historiques pour avoir la création d'un nouvel artefact (Vygotsky, 1965/2005). Pour cette raison, nous nous servons de la vision winnicottienne – refigurée dans le schéma qui suit – pour arriver à représenter ensuite l'activité d'arts visuels.

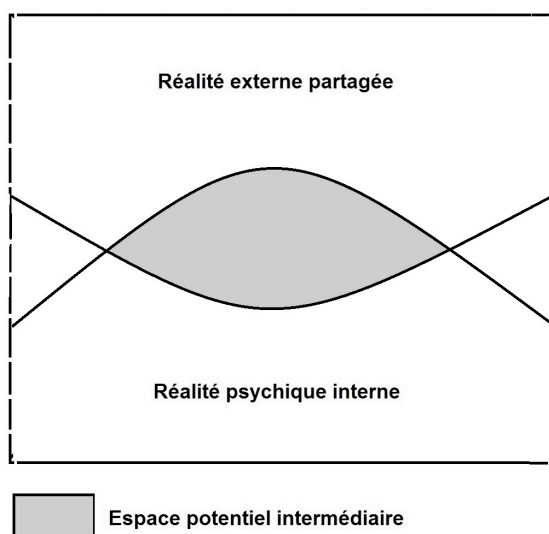


Figure 4 : Notre représentation graphique de l'espace potentiel (Winnicott, 1971)

De plus, en accord avec Botella et al. (2013), nous avons décidé d'examiner les processus créatifs comme une forme d'activité divisible en phases. Plus précisément, nous gardons la même tripartition proposée par ces auteurs, en décomposant l'activité d'arts visuels en une première phase de préparation, une phase centrale de création artistique et une phase conclusive suivant la création artistique. Nous supposons que la phase centrale de l'activité est la plus riche en termes de processus imaginatifs et créatifs grâce à la constitution d'un espace potentiel intermédiaire entre les deux réalités. La figure suivante montre notre représentation graphique de l'activité d'arts visuels décomposée en trois phases d'actions.

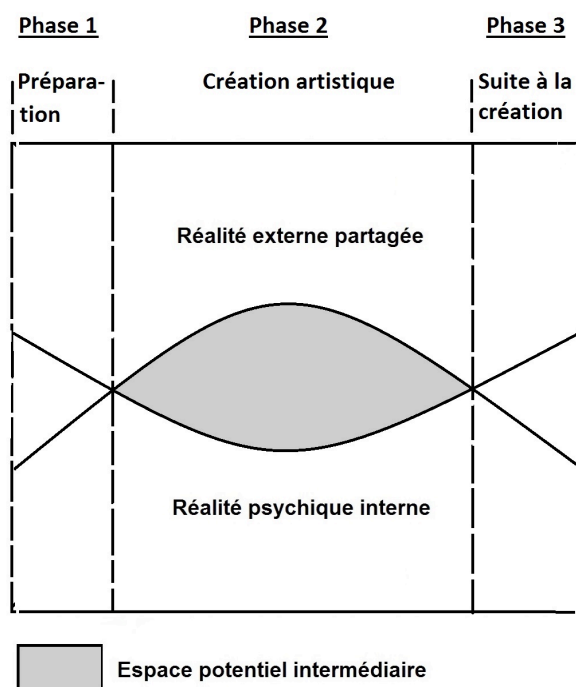


Figure 5 : Notre représentation graphique de l'activité d'arts visuels en trois phases

Ensuite, à partir du principe de contextualiation proposé par Glaveanu (2010), nous pensons aussi que l'activité artistique doit être contextualisée à l'intérieur d'un parcours artistique plus large. Nous supposons, en fait, que les processus imaginatifs et créatifs impliqués dans une certaine activité puissent être liés, d'une manière ou d'une autre, aux activités et aux expériences artistiques précédemment vécues par la personne. Par exemple, si on fait une série de travaux artistiques sur l'emploi d'un certain style ou d'une certaine technique, il peut y avoir des effets sur le choix stylistique ou technique durant l'activité du présent.

En outre, la théorie concernant l'étude des trajectoires de vie (Zittoun, 2012) nous fait supposer qu'une certaine activité d'arts visuels peut être liée non seulement aux expériences artistiques antérieures, mais aussi à tout autre type d'expérience vécue par la personne. Par exemple, nous supposons que certaines expériences passées pourraient devenir objet d'une œuvre d'art du présent. Ainsi, nous représenterons dans le schéma qui suit, l'activité d'arts visuels où des flèches orientées vers le bas désignent les possibles effets de la trajectoire de vie et du parcours artistique sur l'activité examinée. Celle-ci pourra alors avoir elle-même, des effets sur le parcours à venir.

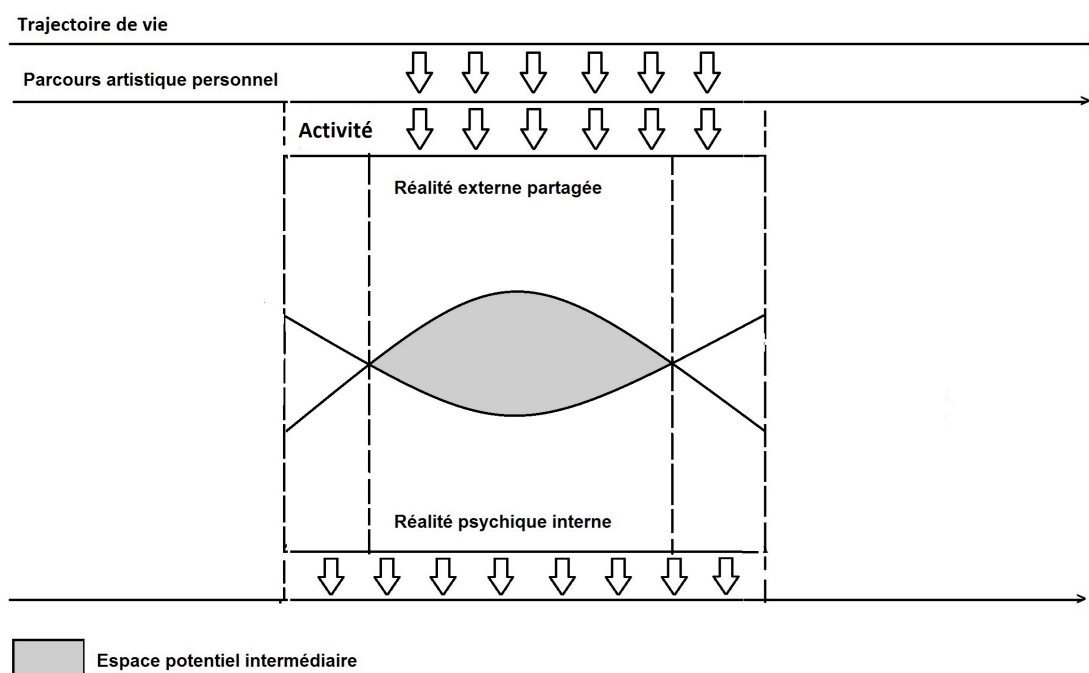


Figure 6 : Notre représentation graphique de l'activité d'arts visuels à l'intérieur du parcours artistique et de la trajectoire de vie de l'artiste

À présent, nous sommes parvenue à cette représentation graphique de l'activité d'arts visuels à partir des fondements théoriques mentionnés. Nous restons intéressée à l'étude des processus imaginatifs et créatifs qui peuvent se manifester à l'intérieur de cette activité. Ainsi, par notre recherche, nous essayerons de vérifier si le modèle que nous avons construit peut s'appliquer aux activités artistiques de nos interviewé(e)s, et nous chercherons aussi d'insérer dans ce modèle les processus imaginatifs et créatifs. Nous aurons plus précisément pour objectif d'arriver à décrire ces processus à l'intérieur de ce modèle.

3.3. Le rôle et le sens de l'activité artistique pour la personne qui la pratique

La troisième question que nous nous sommes posée dans notre problématique (point 1.2., p. 4) concerne le sens attribué par les artistes à leur activité et à leurs œuvres d'art.

C. Quel sens les artistes donnent-ils à leur activité d'arts visuels et à leurs œuvres ?

Prenant en compte les apports de la théorie des trajectoires de vie (Zittoun, 2012), nous nous intéressons, plus précisément, au rôle de l'activité d'arts visuels dans la production de sens par rapport à des expériences vécues par la personne qui la pratique. En particulier, nous nous demandons quel rôle joue-t-elle en lien avec les ruptures et les transitions, si elle peut faciliter certaines transitions, et enfin, si elle permet d'« épandre la vie » des artistes au travers de l'imagination et la créativité (Zittoun & Cerchia, 2013).

Plus spécifiquement, en partant du présupposé que pour Zittoun (2004) il y a deux types de ressources symboliques (d'une part les artefacts et d'autre part les récits ou les rites), nous supposons que l'activité d'arts visuels puisse offrir l'un et l'autre. En effet, elle débouche sur la création d'un artefact qui pourrait constituer une ressource symbolique pour l'artiste, mais elle peut aussi représenter une activité devenue presque un rite culturel pour celui ou celle qui la pratique. Ainsi, nous explorerons le possible emploi de l'activité d'arts visuels comme ressource symbolique (Zittoun, 2004, 2007, 2009).

Ensuite, tenant compte de la théorie de Benson (2001), nous nous demandons aussi dans quelle mesure l'art, non seulement entendue comme appréciation des œuvres existant mais aussi comme activité de création artistique, peut-t-il permettre à l'être humain de changer, de se transformer et de déclencher une auto-expansion.

4. Méthodologie

4.1. L'accès au terrain

Initialement, ce projet a été pensé pour un groupe d'une dizaine d'artistes adultes non professionnels, personnes qui ont la passion de peindre et/ou dessiner et qui pratiquent souvent cette activité pendant leur temps libre.

En ce qui concerne le nombre d'interviewé(e)s, comme nous cherchons des résultats qualitativement et significativement intéressants plutôt que sur le plan quantitatif, et tenant compte du critère de l'exhaustivité des données, nous nous sommes contentée d'un groupe de la modeste taille de six artistes. Nous avons préféré l'âge adulte plutôt que l'adolescence ou l'enfance pour éviter les biais typiques des périodes de vie les plus critiques à cause des nombreux changements et transitions qui les caractérisent (Erikson, 1993).

Pourtant, nous nous sommes rendue compte assez rapidement qu'il n'est pas forcément nécessaire que les interviewé(e)s ne soient pas des artistes professionnels. Au début, nous avons opté uniquement pour des artistes « amateurs » parce que nous sommes conscients du fait que dans le domaine professionnel beaucoup d'autres enjeux interviennent (par exemple au niveau de la formation artistique, au niveau des rôles et des statuts, au niveau économique, etc.) qui font objet de la psychologie du travail et qui vont au-delà de nos intérêts (Clot, 1999). Cependant, à partir des premiers entretiens nous avons appris que toutes les personnes, même celles qui définissent leur activité comme « la plus spontanée possible » ont reçu quelques enseignements formels ou informels lors desquels ils ont appris des techniques. Nous pourrions nous demander donc quelles différences existent réellement entre artistes professionnels et artistes amateurs, mais il ne s'agit pas d'une question relevante par rapport à la problématique de cette recherche. Ainsi, nous avons enfin décidé de ne pas garder ce critère de sélection afin de recruter le groupe le plus mixte possible.

De plus, notre choix s'est aussi orienté vers la recherche d'une diversité des techniques (emploi de crayons, différents types de peinture, pastels, etc.), des styles (abstrait, réaliste, fantastique, etc.) et des personnes (hommes/femmes de différents âges). Nous avons conscience qu'en prenant un groupe déjà réduit et en le diversifiant de la sorte, nous prenons le risque que les résultats ne soient pas suffisamment étayés et qu'ils correspondent plus à une réalité individuelle qu'à la réalité de ce groupe. Cependant, nous avons fait le choix de la diversité parce que nous pensons que le groupe est plus représentatif de l'activité et que le risque de passer véritablement à côté de quelque chose diminue.

Pour le recrutement, nous avons écrit et publié une annonce sur Facebook, chez plusieurs groupes d'artistes et de peintres tessinois (annexe 8.1.). Par ce bref message publique nous avons résumé et simplifié la problématique et annoncé notre besoin de nous

mettre en contact avec des artistes adultes disposés à nous montrer une partie d'activité et à dialoguer avec nous.

Nous avons heureusement reçu des réponses de la part de plusieurs personnes présentant les caractéristiques demandées et allant ainsi former un groupe hétérogène. En effet, le groupe d'interviewé(e)s se compose de deux jeunes adultes masculins, l'un de 22 et l'autre de 25 ans (Fabio et Alex) ; de trois femmes, l'une de 36, l'autre de 38 et l'autre de 55 ans (Bea, Sabine et Viola) ; et enfin d'un monsieur de 70 ans (Carlo).

4.2. La récolte des données par une adaptation de l'autoconfrontation

Similairement à Diep (2011), une combinaison de méthodes a été employée en adaptant la technique de l'autoconfrontation croisée (Clot, 1999). La phase d'observation a ainsi été suivie par un entretien semi-directif.

Nous nous sommes intéressée à la verbalisation de l'action, mais plusieurs obstacles ont rendu difficile le fait que la verbalisation intervienne simultanément à l'action. Nous pensons premièrement que l'attention de l'artiste devrait être focalisée sur l'activité artistique plutôt que sur la narration. De plus, cela risquerait de modifier le naturel déroulement de l'activité. Les interviewé(e)s doivent pouvoir s'exprimer non pas sur leur activité telle qu'ils la pratiquent en général, mais plutôt par rapport à des actions ou des décisions spécifiques et à leurs raisons sous-jacentes en prenant une posture réflexive.

L'autoconfrontation (Clot, 1999) offre un cadre théorique et méthodologique à l'utilisation de l'enregistrement vidéo pour permettre à l'interviewé(e) de se retrouver face à son activité et de pouvoir focaliser toute son attention sur la prise de conscience de cette expression spécifique de l'activité, en pouvant manipuler la contrainte temporelle. Dans sa forme originale, cette technique se compose des phases suivantes. Initialement, le chercheur doit choisir un certain nombre de personnes représentatives d'une pratique professionnelle et définir les séquences d'action à observer. Ensuite, la phase de *l'autoconfrontation simple* demande que le chercheur discute individuellement avec chacun des acteurs sur leur activité en visionnant les séquences choisies et en faisant des arrêts sur image fréquents. Il s'agit d'amener l'acteur à réfléchir sur sa pratique et à l'explicitier. La démarche ne cherche pas seulement à répondre au comment, mais surtout au pourquoi de ce qu'il pourrait faire ou non, afin de mettre en évidence le développement de l'activité. En effet, l'activité ne concerne pas seulement ce qui est fait et réalisé mais « ce qu'on cherche à faire sans succès et qui nous échappe, ce qu'on s'interdit de faire, ce qu'on fait sans vouloir le faire, ce qu'on fait pour ne pas faire ce qu'on nous demande de faire, autrement dit les activités suspendues, empêchées ou, au contraire déplacées » (Clot, 1999, p. 119). La phase suivante, dite *d'autoconfrontation croisée*, est caractérisée par le dialogue entre un acteur, un chercheur ainsi qu'un autre acteur membre du groupe autour de l'activité montrée dans le premier support vidéo. La discussion

entre professionnels vise à modifier ce rapport qui devient un discours axé sur le développement de la situation professionnelle.

Nous avons adapté cette technique en recourant seulement aux premières phases décrites ci-dessus (observation et entretien d'autoconfrontation simple). En effet, le croisement a une fonction ergonomique – c'est-à-dire une fonction destinée à améliorer les conditions de travail – non essentielle par rapport aux buts de cette recherche. De plus, nous avons remplacé l'enregistrement vidéo par la prise de photographies. Cette technique est suffisante étant donné que l'étude porte sur la création artistico-visuelle et que notre recherche n'a d'intérêt pour les aspects sonores comme l'avait Diep (2011) en étudiant la production musicale. L'un des avantages qui découlent du fait d'effectuer seulement l'autoconfrontation simple est que dans un cadre individualisé les artistes peuvent s'exprimer plus librement sur les choses qui les touchent et leurs ressources symboliques potentielles.

Nous avons observé ainsi une activité d'arts visuels de chaque sujet (d'une durée variable entre 40 minutes et 1 heure 30) en prenant des photographies et en écrivant des remarques et des questions spécifiques à toute phase de l'élaboration. Une fois l'activité terminée, suite à une soigneuse sélection des photographies, nous en avons eu une conversation avec l'artiste afin de lui poser toutes les questions et lui donner les remarques qui avaient été précédemment soulevées. Nous avons ainsi procédé à un entretien semi-directif. Chaque entretien a été enregistré. Evidemment, nous avons préparé à l'avance une grille d'entretien – en anglais « interviewing guidelines » (Witzel, 2000, p. 4) – c'est-à-dire une liste standard de thématiques à aborder comprenant des questions plus larges, qui ne dépendent pas forcément de l'observation du cas spécifique. Il a été important de ne pas laisser écouler trop de temps entre la première phase (d'observation) et la deuxième phase (de l'entretien), de manière à ce que les artistes aient encore le souvenir le plus vif possible des décisions qu'ils ont prises pendant leur création artistique.

Ensuite, il a fallu transcrire les interviews afin de pouvoir les analyser et les confronter. Une analyse continue a caractérisé toutes les phases de la récolte des données, car il a été nécessaire d'identifier les éléments saillants dans la situation observée, sélectionner les photographies, formuler et adapter les questions.

Une dernière phase demandée dans l'autoconfrontation croisée de Clot est constituée de la restitution au collectif de travail d'un bilan de ce qui a été dégagé par le chercheur. Nous prévoyons de donner un feedback aux participants une fois la recherche terminée. En revanche, nous ne considérerons pas cela comme une phase de la méthode au sens strict, ne s'agissant pas d'un moment déterminant par rapport au recueil des données.

Afin de détailler un peu plus précisément les deux phases, nous proposons ci-dessous une description spécifique de chaque phase : l'observation et l'entretien d'autoconfrontation.

4.2.1. L'observation

Nous avons effectué une observation directe, déclarée et participante périphérique (Flick, 2009 ; Angrosino, 2009, pp. 53-66). Observation *directe*, car nous avons été témoins des comportements d'un individu dans le lieu même de son activité, sans en vouloir modifier le déroulement ordinaire. Observation *déclarée*, car nous avons dû nous annoncer à l'avance et négocier avec le sujet pour pouvoir l'observer. Observation *participante périphérique* (Adler et Adler, 1994, cité par Angrosino, 2009) parce que, même si nous étions immergés dans la situation étudiée, nous sommes restée en retrait. Nous avons donc procédé à une observation sans intervention.

Le but est de dégager les éléments visibles tels que les actions, les choix, les procédures, les matériaux employés, les éléments du monde physique, social et culturel insérés explicitement dans l'œuvre, les manifestations émotionnelles et d'autres types de réactions montrées par l'artiste. Nous avons retenu important de transcrire aussi les contenus des explications données spontanément par le sujet.

Voici les questions de recherche qui ont soutenu notre interrogation :

- Dans quelle mesure l'activité artistico-visuelle manifeste ses liens avec l'environnement physique, social et culturel qui entoure l'artiste ? Est-il possible d'identifier les ressources contextuelles typiquement présentes dans cette activité et déterminant la nature de l'œuvre ?
- Comment s'articulent les processus imaginatifs et créatifs caractérisant la réalisation d'une œuvre d'art ? Est-il possible de distinguer et de décrire des phases typiques de ces processus ?

En ce qui concerne les instruments d'observation, nous n'avons pas préparé une grille d'observation détaillée et rigide. Nous avons simplement écrit une liste d'informations importantes à remarquer comme les aspects concernant la préparation du travail artistique ; les aspects liés à la phase centrale de l'activité – ceux de la création artistique – tels que les procédures employées, le temps, l'espace, le matériel et les ressources contextuelles utilisées et, enfin, les aspects caractérisant le moment qui suit la création artistique, comme les réactions et jugements de l'artiste au sujet de son œuvre finale. Outre à la prise de notes, nous avons aussi pris des photographies tout au long de l'activité.

4.2.2. L'entretien d'autoconfrontation

Au travers d'un entretien semi-directif, nous avons abordé une conversation ouverte avec l'interviewé(e) concernant, en général, le rôle de l'activité d'arts visuels dans sa vie, et, plus spécifiquement, au sujet d'une activité d'arts visuels dont nous avons pu observer le

déroulement. En particulier, nous nous sommes proposée de dégager les processus imaginatifs et créatifs sous-jacents et de mettre en lumière leurs liens avec l'environnement physique, social et culturel dans lequel le sujet est immergé, ainsi qu'explorer la signification que l'artiste donne à l'activité. Les questions de recherche spécifiques qui ont guidé l'entretien sont les trois que nous avons présentées dans la problématique, ce sont donc les mêmes que pour l'observation avec l'ajout de la question concernant le sens de l'activité pour l'artiste, à savoir :

- Quel sens les artistes donnent-ils à leur activité d'arts visuels et à leurs œuvres ?

Entre les différents types d'entretien existants, nous avons opté pour une ultérieure combinaison de méthodes. En effet, nous avons décidé de combiner l'« entretien centré sur un problème » (Witzel, 2000) avec l'entretien narratif (Schütze, 1977 ; Wengraf, 2006). Nous avons pris cette décision parce qu'une combinaison de questions spécifiques et de questions ouvertes conduisant à la formulation de narrations spontanées est ce qui nous paraît adéquat pour donner assez de liberté de parole à l'interviewé(e), tout en restant centré sur la problématique.

Le guidage

L'autoconfrontation croisée de Clot (1999) ne prévoit pas de formalisation prédéfinie sur comment gérer la phase d'explicitation. À ce sujet, les travaux de Vermersch (1994) donnent une contribution utile au niveau méthodologique. En effet, ce qui intéresse cet auteur c'est surtout le caractère personnel de l'action réalisée d'un sujet qui tente de la verbaliser. Il tente de canaliser l'explicitation de l'action en la recentrant sur le vécu de l'interviewé(e). Par contre, il est aussi important de laisser suffisamment de liberté au sujet afin qu'il puisse s'exprimer dans des conditions d'entretien favorables.

Une forme de guidage semi-directif nous est parue la solution la plus équilibrée et adéquate aux buts de cette recherche. Pour ce faire, il a été nécessaire délimiter les thèmes ou axes de discussions en rédigeant une grille d'entretien qui nous a aidé à canaliser la discussion, sans nécessairement imposer un ordre thématique de façon rigide (Witzel, 2000, p. 4). Les photographies ont servi comme « fil rouge » à l'entretien et elles ont contribué aussi à recentrer le participant sur lui-même, sur le vécu de l'activité. En plus de ces supports, Vermersch (1994) suggère de se servir des relances, des reformulations et des questions alternatives.

La grille d'entretien

Comme anticipé avant, dans une première phase, nous avons observé une activité d'arts visuels pratiquée par le sujet, en prenant des notes et des photographies. Ensuite, nous en

avons discuté avec le sujet à l'aide d'une grille d'entretien (Witzel, 2000). En effet, selon Witzel (2000), les « interviewing guidelines » constituent un instrument d'importance cruciale pour l'interviewer (p. 4). Ce sont un dispositif de soutien qui renforce la mémoire de l'enquêteur sur la liste des sujets de recherche et qui fournit un cadre d'orientation pour assurer la comparabilité des entretiens (Witzel, 2000, p. 4). Cette grille, facilement consultable, dresse la liste des sujets dont l'interviewé(e) doit parler, déterminée en fonction des objectifs, de la problématique ainsi que des caractéristiques de l'activité observée.

En général, l'étendue de la liste des thèmes peut varier selon le degré de précision des indications qu'on désire recevoir. À l'intérieur de chaque thème l'interviewé(e) doit pouvoir s'exprimer librement. L'ordre des thèmes peut préfigurer le déroulement de l'entretien, mais il est important de suivre une dynamique propre à l'interaction. La grille créée et employée dans cette étude se structure en plusieurs thèmes, sous-thèmes et questions spécifiques pouvant servir lorsque l'on veut approfondir certains aspects ou relancer l'interviewé(e) lorsqu'il/elle n'aborde pas certaines thématiques. L'ordre des thèmes a bien été réfléchi.

Tout d'abord, suite à une brève introduction où nous avons annoncé les motifs de l'entretien, garanti la confidentialité et établi un climat favorable à l'interaction, nous avons posé une question ouverte par rapport à l'expérience du participant dans le domaine étudié. Ensuite, nous avons contextualisé l'activité observée dans le parcours artistique personnel. Puis, le thème central de l'entretien a été celui lié aux processus imaginatifs et créatifs impliqués dans l'activité. Également fondamental a été l'étude des liens entre ceux-ci et l'environnement physique, social et culturel dans lequel l'artiste est immergé. Pour finir, nous avons exploré la dimension de la signification que l'artiste attribue à l'activité. La grille est consultable en annexe (8.2.).

4.2.3. Saisie de la communauté en termes de « réseau social »

Pour mieux comprendre le rôle de la communauté (Engeström, 1987) et plus généralement des relations sociales impliquées dans l'activité artistique d'une personne, nous avons conduit une partie de l'entretien précisément avec le but de saisir ces aspects-là. Plus spécifiquement, la question à laquelle nous nous sommes proposée de répondre est la suivante :

- Quel rôle joue la communauté dans l'activité de création artistique d'une personne ?

Comme nous l'avons annoncé dans le point 3.1., nous désirons comprendre quel rôle jouent les relations sociales présentes à l'intérieure de la communauté dont fait partie l'artiste dans sa création artistique. Pour ce faire, nous avons adapté la partie finale de l'entretien que nous venons de décrire, aux exigences de cette question, en employant la technique de « générateur et interpréteur des noms » (Marsden, 2005 ; McCallister & Fischer, 1978). Il

s'agit de deux instruments élaborés dans le domaine de la sociologie pour étudier le « réseau social »⁴ entretenu par une personne.

Nous avons construit ces deux instruments (que vous trouverez entre les annexes, point 8.3.), complètement en fonction de la question de recherche formulée en termes de réseau. À partir de l'ancrage théorique et des premières données recueillies, nous avons structuré le générateur de noms sur la base de quelques hypothèses exploratoires, tandis que l'interpréteur des noms n'est qu'une liste de questions spécifiques à l'égard des personnes mentionnées dans le générateur.

À partir des modèles théoriques d'Engeström (1987), de Glaveanu (2010, 2013) et de l'ouvrage de Vygotsky (1965/2005), nous avons appris que l'environnement physique, social et culturel dans lequel l'artiste est immergé peut avoir un fort impact sur ses créations artistiques, à la fois au niveau du style et du contenu. C'est pour cela que nous nous sommes intéressée au rôle des relations sociales dans la création artistique. Ensuite, par les deux premiers entretiens nous avons vérifié aussi l'importance d'autres types de relation, sur lesquels va déboucher l'activité artistique (par exemple, amis auxquels l'artiste donne ses œuvres). C'est ainsi que nous avons fait une première distinction entre des « relations-source » et des « relations-public ». Enfin, même si l'activité d'arts visuels est normalement une activité individuelle, nous nous sommes intéressée à comprendre s'il y a aussi des relations de coopération.

Ces deux outils ne sont pas à concevoir comme des grilles rigides, parce que nous avons adapté les questions en fonction de ce que la première partie de l'entretien nous a appris.

4.3. L'éthique de la recherche

En ce qui concerne l'éthique de la recherche, tous les participants ont été informés (lors du recrutement et rappelé lors de la première phase de la récolte des données) du questionnement général de notre mémoire et de l'absence de sujets sensibles dans ceci. De plus, nous leur avons expliqué que leur anonymat et leur vie privée seraient préservés et qu'ils seraient libres de se retirer à tout moment de la recherche s'ils le désiraient. Ainsi, nous avons remplacé les données qui pourraient les identifier par des noms fictifs de personnes, de lieux ou d'institutions.

Les participants ont signé aussi deux documents⁵ : l'un pour nous autoriser à enregistrer les conversations et à présenter des extraits de ces enregistrements lors d'un cours, un

⁴ Terme traduit de l'anglais "social network" (Marsden, 2005).

séminaire ou durant un exposé à un congrès, l'autre pour nous autoriser aussi à déposer les transcriptions des données enregistrées sur le serveur interne de l'Institut de Psychologie et Education de l'Université de Neuchâtel en vue d'analyse ultérieures par des membres de l'Institut. Toutes ces précautions éthiques ont été plus généralement prises de la base du « Code d'éthique » publié par l'Université de Genève et intégré dans le recueil de documents cité en bas de page.

4.4. Notre rôle dans la recherche

En tant que chercheuse, nous sommes aussi très proche de l'objet de recherche, ayant nous-mêmes la passion pour la pratique des arts visuels. Cette proximité entre chercheuse et objet d'étude peut impliquer le risque de ne pas regarder l'autre avec la bonne distance, nécessaire à bien problématiser et conceptualiser. Nous sommes consciente de ce risque et nous nous sommes efforcée de nous distancer des idées préconçues et des allant-de-soi.

Pour ce faire, nous avons expliqué aux participants que notre rôle dans cette recherche est de les aider et de les guider vers une prise de conscience de leurs choix et actions pendant l'activité artistique afin qu'ils puissent les expliciter. Ils ont eu connaissance du fait que nous sommes peintre amateur, mais nous avons expliqué que nous n'avions que quelques connaissances sommaires des techniques d'arts visuels et qu'il serait préférable pour eux de partir du principe que nous n'en connaissons rien et de ne laisser aucun sous-entendu.

De plus, avant de recueillir les données chez nos six participants, nous nous sommes mise dans la situation de l'interviewé(e) qui doit répondre à la grille d'entretien que nous avons construite. Nous avons ainsi eu l'occasion de trouver les meilleures façons de formuler les questions, sans qu'elles puissent laisser d'informations implicites. Suite à cette mise en situation, nous avons aussi pensé à toute une multitude de réponses possibles différentes des nôtres. De cette façon, nous nous sommes efforcée de faire un exercice de mise à distance de l'activité artistico-visuelle, en la décomposant en catégories (préparation ; action-crétion artistique ; suite à la création artistique) et sous-catégories d'actions (choix des matériels ; intentions ; buts ; pensées ; réactions ; etc.). Cette déconstruction de l'activité artistico-visuelle nous a permis de la traiter plutôt comme un objet d'étude que comme l'activité que nous aimons pratiquer comme hobby.

4.5. Le type d'analyse des données

⁵ Les documents utilisés font partie du « Recueil de documents relatifs à la déontologie pour la recherche en psychologie et éducation » disponible sur le site de l'Université de Neuchâtel : http://www2.unine.ch/ipe/home/formation_et_ressources/ethique_plagiat_deontologie

Dans un premier temps, un rapport réflexif a été rédigé pour chacun des six cas étudiés. Il s'agit d'un document contenant une présentation détaillée du terrain, des notes méthodologiques et des mémos analytiques. Ensuite, dans la phase de l'analyse des données, une stratégie principale a été employée. Il s'agit de la stratégie de l'analyse globale (Flick, 2009), qui consiste à lire la transcription de l'entretien en notant des mots-clés dans les marges, marquant les passages intéressants, notant les idées et les concepts émergents, en faisant un sommaire du contenu et une liste des thématiques. Encore une fois, ce travail a été fait pour chacun des six cas. Ensuite, nous sommes passée de l'analyse de cas singuliers à une comparaison entre les cas afin de soulever les points communs et les différences.

D'ailleurs, notre problématique et nos questions de recherche, ainsi que le cadre théorique que nous avons construit, nous ont servi à orienter le codage et l'émergence des catégories d'analyse dans lesquelles nous avons divisé les données. En particulier, la théorie de l'activité (Engeström, 1987), la psychologie de l'art de Vygotsky (1965/2005), les théories de l'imagination (Vygotsky, 1932/2011 ; Winnicott, 1971 ; Zittoun & Cerchia, 2013 ; etc.), le modèle de la créativité de Glaveanu (2010, 2013), les phases de la création artistique identifiées par Botella (2013), et les études concernant la question du sens dans la trajectoire de vie (Zittoun, 2004, 2007, 2009, 2012) et le rôle de l'art dans la définition du soi (Benson, 2001) ont été utiles dans la création d'une grille d'analyse personnelle, pour chaque cas⁶.

En effet, nous avons construit une grille d'analyse applicable à chaque entretien où toute thématique du cadre théorique correspondait à une couleur. Puis, pendant la lecture des transcriptions des entretiens nous avons pu surligner les données en fonction des couleurs sélectionnées dans cette grille d'analyse. Par exemple, toutes les affirmations renvoyant à la communauté et aux relations sociales entretenues par l'interviewé(e) ont été surlignées en jaune, tous les énoncés concernant le lien entre l'activité d'arts visuels et la trajectoire de vie de l'artiste ont été coloré en bleu. Ensuite, la comparaison entre les six cas a été possible grâce à la création d'une autre grille dans laquelle nous avons inséré toutes les données recueillies divisées en catégories d'analyse⁷.

Enfin, les catégories soulevées ont été soumises à une phase d'analyse plus interprétative qui nous a conduit aux résultats présentés dans le chapitre suivant.

⁶ Pour plus d'informations, voir le point 4. des annexes : « Exemples d'analyse ».

⁷ Idem.

5. Analyse

5.2. La présentation des données

La triangulation des sujets interviewés et des méthodes employées nous a permis d'obtenir un éventail de données qui est bien sûr plus étendu que l'interview d'une seule. Plus précisément, par l'analyse globale (Flick, 2009), nous avons pu soulever au moins trois grandes catégories d'analyses intéressantes par rapport à notre problématique : l'une répondant à la question des liens existant entre l'activité de création artistique et l'environnement physique, social et culturel qui entoure l'artiste (5.2.2.) ; l'autre répondant à la question de l'articulation des processus imaginatifs et créatifs impliqués dans l'activité d'arts visuels (5.2.3.) ; et la dernière concernant le sens personnel attribué à l'activité par les artistes et le rôle joué par celle-ci dans leur trajectoire de vie (5.2.4.).

Dans ce chapitre, avant de présenter les données, nous proposerons tout d'abord une description synthétique des six cas étudiés (5.2.1.), de manière à ce que le lecteur puisse avoir une vue d'ensemble des caractéristiques principales des artistes interviewé(e)s. Ensuite, nous présenterons les données en suivant l'ordre des trois grandes catégories d'analyse – ainsi que des questions de recherche – que nous venons de lister ci-dessus.

A chaque étape de l'analyse, nous présenterons les extraits d'entretien les plus significatifs par rapport à la thématique traitée. Comme nous avons recueilli une grande quantité de données, nous avons décidé de ne pas présenter systématiquement les six cas à chaque point de l'analyse mais de sélectionner à chaque fois les extraits les plus significatifs et représentatifs. Cela permet à notre analyse d'être moins pesante et plus précise. Les six entretiens se sont déroulés en italien, mais nous insérons une traduction française faite par nous-mêmes à côté de chaque extrait.

5.2.1. Les six cas en bref

Fabio

Fabio est un homme de 22 ans. Il est étudiant en biologie à l'Université. C'est une personne qui dessine pour le loisir, pendant ses temps libres. Il aime dessiner depuis l'école enfantine. Il n'aime pas seulement le dessin, mais aussi les autres types d'activités manuelles comme par exemple l'emploi du papier. Il dit que ces activités lui permettent de se vider la tête et de se détendre. Quand il dessine, il utilise des crayons (gris et de couleur) sur des feuilles blanches. Il a utilisé les pastels et les aquarelles à l'école, mais il préfère les crayons. Il a une obsession pour le genre fantastique ! En fait, son plus grand désir est d'écrire une

histoire fantastique. Il a déjà commencé à l'écrire et il est actuellement en train de dessiner les personnages et les éléments de l'environnement. Pendant l'activité que nous avons observée, il a dessiné un des personnage de sa fiction.

Alex

Alex est un homme de 25 ans, il est étudiant en art à l'Université. C'est depuis l'enfance qu'il pratique des activités d'arts visuels, pour le loisir. Pour lui, l'art est un autre moyen de communication qui contribue aussi à nourrir sa satisfaction personnelle et son sens d'identité. Il avait l'habitude de dessiner avec un simple crayon gris sur une feuille blanche, mais depuis quelques années il aime peindre en employant divers matériel. De plus, il utilise actuellement, en plus des instruments habituels du peintres (pinceaux, toiles et peinture), des matériaux atypiques comme le cirage à chaussures, les chaussettes, les éponges. Nous avons justement été témoin de l'une de ses pratiques artistiques employant l'un de ces matériels surprenants. À cette occasion, il a représenté une relation amoureuse de manière abstraite. Ce qui le fascine en général le plus, c'est le thème de la pauvreté. Alex manifeste un intérêt particulier envers les matériaux les plus simples et les plus économiques qu'il trouve dans son environnement. Il se dit très curieux et aimant l'expérience de l'emploi de techniques différentes. Il nous a aussi raconté avoir dédié une série de travaux artistique sur la thématique des sans-abris.

Bea

Bea est une femme de 36 ans. Elle est vendeuse dans une boutique. Depuis son enfance, elle pratique les activités d'arts visuels pour le loisir. Elle trouve que la création artistique lui permet d'exprimer ce qu'elle n'arrive pas à dire verbalement et de transformer son état émotif quand elle ne se sent pas bien. Elle a fréquenté le lycée artistique où elle a appris plusieurs techniques dans le domaine des arts visuels. Aujourd'hui, elle apprécie utiliser principalement les pastels de couleurs sur le carton. En général, le fil conducteur qui unit toutes ses œuvres est la représentation d'êtres vivants, notamment d'êtres humains. Récemment, elle a représenté des femmes seules. Nous l'avons observé pendant une activité de création artistique dans laquelle elle utilisait des pastels et du carton. Elle a représenté une figure vivante abstraite flottant sur l'eau dans un ciel nocturne.

Sabine

Sabine est une femme de 38 ans. Elle travaillait dans le secteur bancaire mais est actuellement femme au foyer. Depuis l'enfance, elle aime les arts visuels. Depuis 1998, elle pratique l'activité de peinture spontanée en tant que loisir, suite à un cours qu'elle a fréquenté avec une amie. Elle dit aimer peindre parce qu'au travers des activités artistiques elle arrive à se sentir plus libre et plus spontanée. Ses activités artistiques se basent sur la création de peintures abstraites réalisées par l'application et la modélisation d'une pâte blanche sur la

toile puis de la peinture à l'aide d'acrylique. Nous avons observée l'élaboration d'une de ses œuvres, un triptyque abstrait, avec l'emploi de cette technique. Son but obsessionnel est la recherche de la « spontanéité »⁸ par la peinture. Elle souligne aussi qu'elle aime transmettre des messages positifs à ceux qui regardent ses œuvres, en employant des couleurs très vives.

Viola

Viola est une femme au foyer de 55 ans, passionnée par la peinture. C'est à l'âge de 24 qu'elle a commencé à pratiquer la peinture sur porcelaine, suite à un cours suivi par curiosité. Elle y a trouvé tout de suite du plaisir et elle a ainsi continué cette technique pendant plusieurs années. À un certain moment, elle a décidé de changer radicalement la nature de ses productions artistiques : elle est passée d'une peinture figurative et précise sur porcelaine à une peinture abstraite et spontanée sur toile. Elle utilise actuellement et principalement la peinture acrylique sur toile. Elle y ajoute parfois aussi d'autres matériaux qui suscitent sa curiosité, comme par exemple le sable, le papier et le bois. Elle dit ne plus planifier ses œuvres, elle préfère se sentir libre et spontanée dans ses créations. En effet, similairement à Sabine, son but est justement la recherche d'un type d'expression artistique, le plus spontané possible. Sa motivation vient aussi de plusieurs expositions qu'elle organise. À la différence des autres interviewé(e)s, Viola ne nous a pas invitée à être témoin d'une de ses activités de création artistique mais nous a montré plusieurs de ses peintures en nous racontant comment elles sont nées.

Carlo

Carlo est un homme de 70 ans qui peint et sculpte pour le loisir depuis sa jeunesse. Avant de prendre sa retraite il travaillait au bureau de la poste. Il a toujours aimé la création artistique parce que celle-ci lui permet surtout de représenter des expériences ou des situations qu'elles trouvent étonnantes. Il peint avec de la peinture à huile sur une toile et produit des sculptures en utilisant beaucoup de matériaux différents comme le bois, le plâtre et la pierre. Il représente surtout des sujets figuratifs et réalistes. Aujourd'hui, sa volonté est de se rendre utile auprès des autres. Il utilise ainsi l'art comme moyen d'aide pour les personnes en situation de handicap : il leur offre des cours de peinture et fait don de l'argent de la vente de ses œuvres à des associations de bénévolat. Il nous a invité à être témoin d'un moment créatif de sculpture sur bois, où il a reproduit une peinture de Antonio Ciseri, artiste tessinois du dernier siècle.

⁸ Entre guillemets nous employons les termes utilisés par les interviewé(e)s. Dans ce cas particulier il s'agit de Sabine qui a insisté beaucoup sur le fait que le moteur de son activité c'est la « spontanéité ».

5.2.2. L'activité artistique entre individuel, social, culturel et matériel

Pour répondre à notre première question de recherche insérée dans une perspective socioculturelle et sur la base des théories de l'activité (Engeström, 1987) et de la créativité (Glaveanu, 2010, 2013), nous avons voulu soigneusement identifier tous les liens existants entre l'activité artistico-visuelle et l'environnement physique, social et culturel dans lequel l'artiste est immergé(e). Tout d'abord nous aborderons ci-dessous le rôle de l'environnement dans son ensemble et puis le rôle de la communauté et des relations sociales entretenues par l'artiste.

Le rôle de l'environnement

En nous appuyant sur la théorie vygotkienne combinant les apports personnels de l'artiste aux apports socioculturels et historiques (Vygotsky, 1965/2995) et sur la théorie winnicottienne de l'espace intersubjectif (Winnicott, 1971), nous avons distingué les ressources externes et les ressources internes à l'artiste intervenant dans son activité d'arts visuels. Nous avons identifié ces éléments dans les descriptifs d'observation et dans les transcriptions des entretiens que nous avons conduits. Plus spécifiquement, si les éléments de la réalité psychique interne sont rapidement faciles à lister (curiosité, émotions, sentiments, souvenirs, etc.), six différents types de ressources contextuelles ont été mis en évidence : les objets matériels employés au cours des activités artistiques, les traces d'autres objets utilisés, les traces des institutions, les traces d'éléments naturels, les traces de la communauté et les traces des représentations⁹ sociales et/ou culturelles (idéologies). Voici ci-dessous les ressources contextuelles identifiées et regroupées en six catégories.

1. Les objets matériels employés pendant les activités artistiques :

- Fabio a réalisé un dessin en utilisant une feuille blanche, un crayon gris, des crayons de couleur et une gomme ;
- Alex a créé trois œuvres par l'emploi de journaux, de trois feuilles blanches, d'éponges, d'une chaussette et d'un tube de cirage à chaussures;
- Bea a fait un dessin avec des pastels sur un morceau de carton ;
- Sabine a réalisé trois peintures sur toile par l'usage d'une pâte blanche (servant de base à la peinture acrylique), de la peinture acrylique et des gants ;

⁹ Par le terme « représentation sociale » nous nous référons au concept étudié par Moscovici (1984) et nous voulons désigner des cristallisations de significations venant du monde social et culturel dont les personnes font usage pour interpréter la réalité.

- Viola nous a montré des peintures sur toile réalisées avec des pinceaux, des spatules, de la peinture acrylique, du sable et du papier. Elle a précisé qu'elle avait écouté la radio durant la réalisation de ses oeuvres ;
- Carlo nous a montré un moment de sculpture au ciseaux sur un panneau de bois avec pour source d'inspiration une photographie de l'œuvre originale d'Antonio Ciseri.

2. Les traces des autres objets inspirateurs :

Les films, les livres et les bandes dessinées sont des sources d'inspiration pour Fabio. L'ordinateur et plus particulièrement Internet pour Alex. Les œuvres d'artistes célèbres pour Fabio, Alex, Sabine et Carlo, les anciennes œuvres de l'artiste-même pour Alex et Sabine ainsi que les photographies pour Viola.

3. Les traces des institutions :

Il y a l'école (enfantine, primaire, secondaire) et l'université (par exemple les sujets traités en cours de biologie interviennent dans les œuvres de Fabio), les cours privés (par exemple les cours de peinture abstraite) et la famille (Bea a une famille composée d'artistes).

4. Les traces d'éléments naturels :

Les animaux et les paysages ruraux pour Fabio, le thème de l'attraction entre deux personnes pour Alex, l'intérêt pour Bea des êtres vivants et en particulier pour l'être humain, les fleurs pour Sabine, les papillons pour Viola, les saisons, la pluie et plus généralement les changements météorologiques pour Sabine et Viola et enfin l'attraction pour le bois en tant que matériau artistique pour Carlo.

5. Les traces de la communauté :

Nous trouvons plusieurs types de relations sociales impliquées dans l'activité artistique dont nous parlerons dans le prochain chapitre (relations-source ; relations-public ; relations de coopération ; objets renvoyant à des relations).

6. Les traces des représentations sociales et/ou culturelles :

Viola représente l'activité comme un voyage, les matériaux utilisés renvoient à des représentations spécifiques, par exemple l'emploi de sable pour la plage. Il y a aussi les représentations des objets inspirateurs, des éléments naturels comme par exemple les saisons et la pluie et plus généralement du sujet de l'œuvre.

Nous comprenons bien que, même si plusieurs artistes comme nous le verrons plus tard, ont priorisé les ressources internes caractérisant leurs œuvres, leurs activités ont tout de même l'air d'être très culturelles. En effet, les ressources externes à l'artiste sont nombreuses. Elle

partent de son environnement physique, constitué d'objets, pour arriver jusqu'à l'environnement social et culturel qui est fait de transmissions et/ou de partage d'idées, goûts, opinions et de représentations. Par exemple, tout le monde a reçu des enseignements – formels ou informels – grâce auxquels ils ont appris des techniques socialement partagées pour dessiner, peindre ou faire de la sculpture de manière abstraite et/ou figurative. En outre, même les artistes qui affirment ne pas planifier l'activité et refuser la précision au profit de l'improvisation et de la « spontanéité » donnent parfois des indices du contraire : par exemple, Viola affirme qu'elle doit « étudier » l'œuvre d'art.

« Et quand je réalise une peinture...c'est vrai qu'une peinture a besoin d'être étudiée... Parce qu'il est vrai que j'arrive souvent à un certain moment où je prends mes distances avec le tableau, je le regarde et je pense "maintenant qu'est-ce que je fais?"...» (Viola)

« E adesso quando faccio un quadro...comunque è vero, un quadro si studia... Perché è vero che arrivo sempre a un certo punto che mi stacco dal quadro, lo guardo e penso "adesso cosa faccio?"...» (Viola)

Une des hypothèses possibles permettant d'expliquer cela est que, même si elle désire s'exprimer le plus spontanément possible, elle étudie ses œuvres pour poursuivre des buts esthétiques culturellement partagés, c'est-à-dire pour obtenir quelque chose qui est beau pour sa communauté (Engeström, 1987). Nous rappelons en effet que, selon notre application de la théorie de l'activité d'Engeström (1987), la communauté de l'artiste partage les mêmes buts ou, du moins, les mêmes goûts artistiques. De plus, nous avons vu que d'après Vygotsky (1965/2005), les réactions faces aux œuvres d'art sont socialement conditionnées. En d'autres termes, les goûts artistiques dépendent eux-mêmes des conditions sociales et culturelles dans lesquelles vit la personne (Vygotsky, 1965/2005, p. 27).

De plus, comme nous l'avions anticipé, Viola a décrit à un certain moment de son entretien, l'activité artistique comme un voyage.

« Peut-être qu'observer les peintures des autres artistes te donne la motivation pour commencer ? »

« Oui, exactement, cela me donne de la motivation, cela me pousse et puis le reste du processus est comme un voyage, n'est-ce pas ? Quand je commence je ne sais pas ce qu'il passera... » (Viola)

« Allora magari però vedere quadri di altri artisti ti dà la motivazione per partire? »

« Sì, esatto, mi dà la motivazione, la spinta, però poi il resto del processo è come un viaggio no? Quando inizio non so neanche io che cosa succederà... » (Viola)

La métaphore du voyage renvoie bien à l'idée des fonctionnements de l'articulation de l'activité artistique et des processus imaginatifs et créatifs dans celle-ci. Elle est aussi un lieu commun qui porte les traces du culturel. De même, nous pouvons nous demander quelles représentations ont les artistes des matériaux employés et de tous éléments intervenants dans l'activité, comme par exemple les saisons et la pluie parce que ces derniers pourraient eux-mêmes être imprégnés d'idéologies et de considérations culturelles.

Ainsi, les ressources culturelles intervenant dans la création artistique semblent se situer à différents niveaux. Par exemple, l'emploi de certains objets, de techniques ou l'écoute de la radio peut avoir directement un effet sur la création artistique. Il est plus aisé de savoir comment les objets et les techniques vont constituer l'œuvre d'art, mais il en est moins évident pour l'intervention de la radio. Cependant, le cas de Viola illustre très bien cela : en écoutant la radio elle perçoit des mots ou des thématiques qu'elle va insérer dans ses œuvres.

« Parfois aussi ce que j'entends à la radio va influencer sur le contenu de mes peintures... Par exemple, un jour, ils parlaient du fait que nous sommes tous des nombres dans la société d'aujourd'hui... Moi j'étais en train de peindre, et ayant entendu ce discours j'ai décidé de dédier la peinture à ce sujet. Ainsi, j'ai inséré des chiffres dans le tableau... » (Viola)

« A volte poi anche quello che sento alla radio va a influenzare il contenuto dei miei quadri eh... Perché per esempio un giorno parlavano del fatto che noi esseri umani nella società di oggi siamo tutti dei numeri no? Allora, io stavo dipingendo, e sentendo questo discorso ho deciso di dedicare il quadro a quell'argomento. Così ho poi inserito anche dei numeri nel quadro... » (Viola)

Par contre, les photographies et les images des autres œuvres d'artistes peuvent servir d'artefacts médiateurs (Vygotsky, 1933-35/1978) qui aident les processus imaginatifs et créatifs lors d'une activité d'arts visuels. En ce sens, ces objets sont employés comme ressources symboliques (Zittoun, 2004), parce qu'ils sont des éléments culturels « utilisé[s] non pas pour le sens et le plaisir esthétique qu'il[s] prodige[nt] [...], mais en lien avec quelque chose qui lui[leur] est extérieur, à propos d'autre chose, avec une intention » (p. 20).

De même, les relations sociales peuvent avoir des effets directs par exemple le professeur qui enseigne des techniques, ou indirects - c'est-à-dire comme cadre social de base, pour reprendre le sens winnicottien - avec par exemple le cas de la communauté de Viola sur sa création. Enfin, à un niveau plus élevé, nous pouvons trouver les représentations sociales et culturelles et les idéologies intériorisées qui médiatisent tout le reste.

Pour nourrir la création artistique, il faut donc beaucoup plus de ressources environnementales que ce que l'on pense. Nous proposons à nouveau ci-dessous le schéma d'Engeström (1987) qui nous sert d'instrument de lecture de nos données.

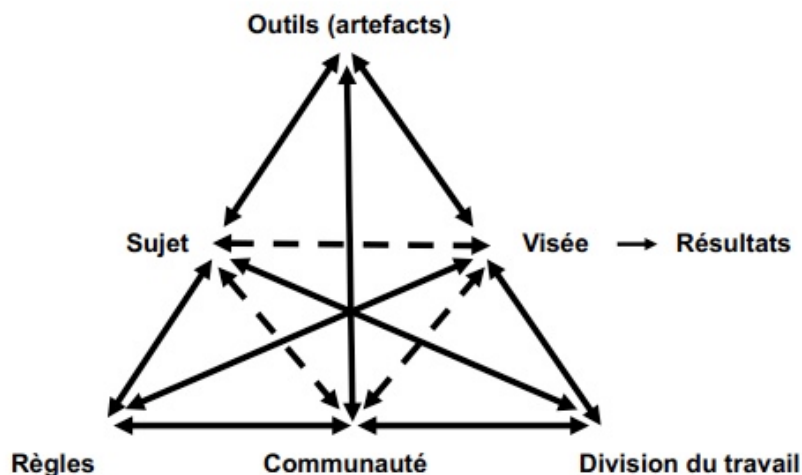


Figure 7 : Le système de l'activité selon Engeström (1987)

Les données que nous avons recueillies nous ont permis de retrouver tous les éléments de ce schéma. En effet, dans chacune des activités observées, nous avons identifié un « sujet » (artiste) en relation avec des « outils » (pinceaux, toiles, peinture, œuvres d'arts des autres artistes, photographies, etc.) ayant la « visée » de produire un « résultat » (œuvres d'art), selon certains « règles » (techniques, buts esthétiques partagés). Ce système se trouve en interdépendance avec la « communauté » de référence de l'artiste (ses relations sociales, les institutions avec lesquelles il a interagi) et s'appuie sur une « division du travail » que nous examinerons dans la partie qui suit.

A notre avis, les données que nous venons d'exposer contribuent à présent à enrichir le modèle d'Engeström dans un pôle spécifique : celui des « outils ». En effet, en examinant toutes les ressources environnementales intervenant dans l'activité d'arts visuels, nous sommes parvenue à découvrir deux types d'« outils » principaux. Nous considérons plus précisément en tant qu' « outils » tous les objets employés et source d'inspiration pendant l'activité. En effet, ces deux types d'objets servent d'artefacts médiateurs pour l'action et donc comme « outils » (Vygotsky, 1933-35/1978).

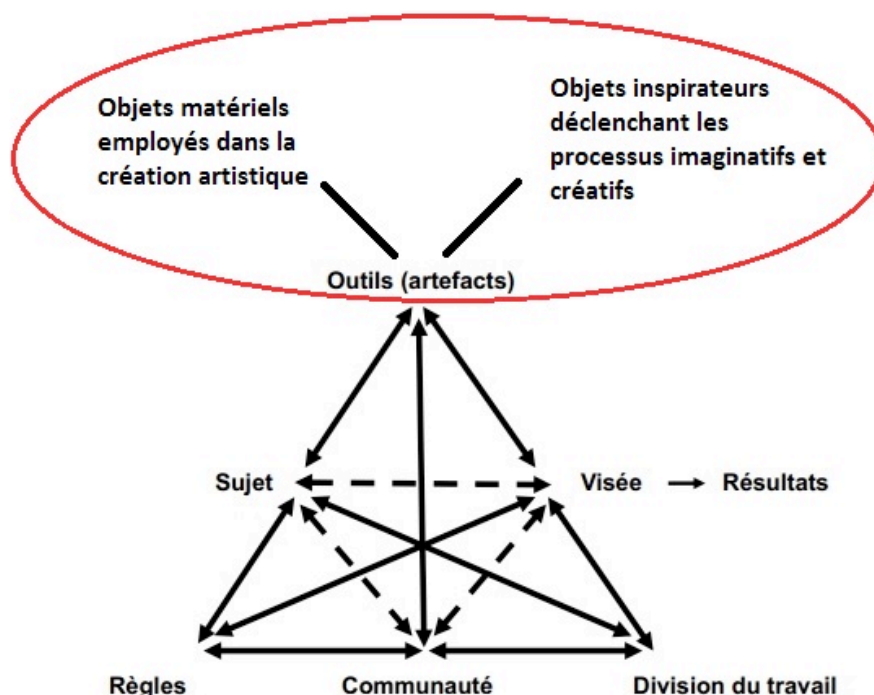


Figure 8 : Notre apport au système d'Engeström (1987) appliqué à l'activité d'arts visuels

A partir de ce modèle, nous avons dû prendre en compte un autre aspect que nous n'avions pas prévu : le rôle des représentations sociales et culturelles pouvant soutenir l'activité artistique. De plus, il nous semble aussi que le modèle d'Engeström (1987) ne tient pas compte des apports de l'environnement physique/naturel qui englobe l'activité. L'auteur considère uniquement les outils utilisés lors de l'activité et non pas le contexte plus large. Cependant, plusieurs éléments naturels soulignés comme par exemple la pluie et les changements de saisons sont intervenus dans les activités observées. Dans ce sens, nous trouvons que le schéma créé par Glaveanu (2013) est le plus exhaustif parce qu'il mentionne « l'affordance matériel et socioculturelle » englobant l'activité (p. 72).

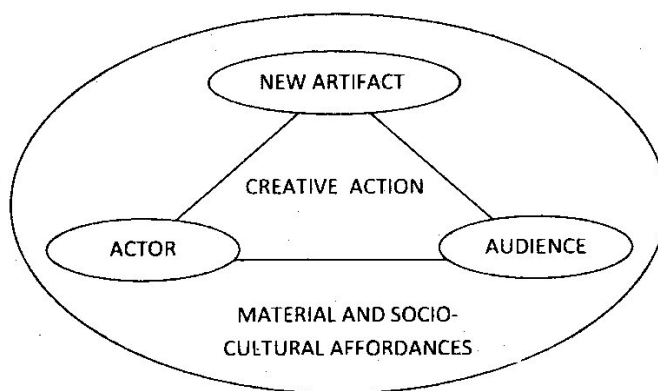


Figure 9 : Le système de la créativité selon Glaveanu (2013)

D'autre part, ce terme employé par Glaveanu (2013) est assez vague et peut comprendre toute une multitude de ressources environnementales indéfinies. Ainsi, par une étude détaillée des ressources externes à l'artiste, nos données contribuent aussi à enrichir ce modèle de la créativité. Nous proposons ci-dessous une vision schématisée de notre contribution à la théorie de Glaveanu (2013).

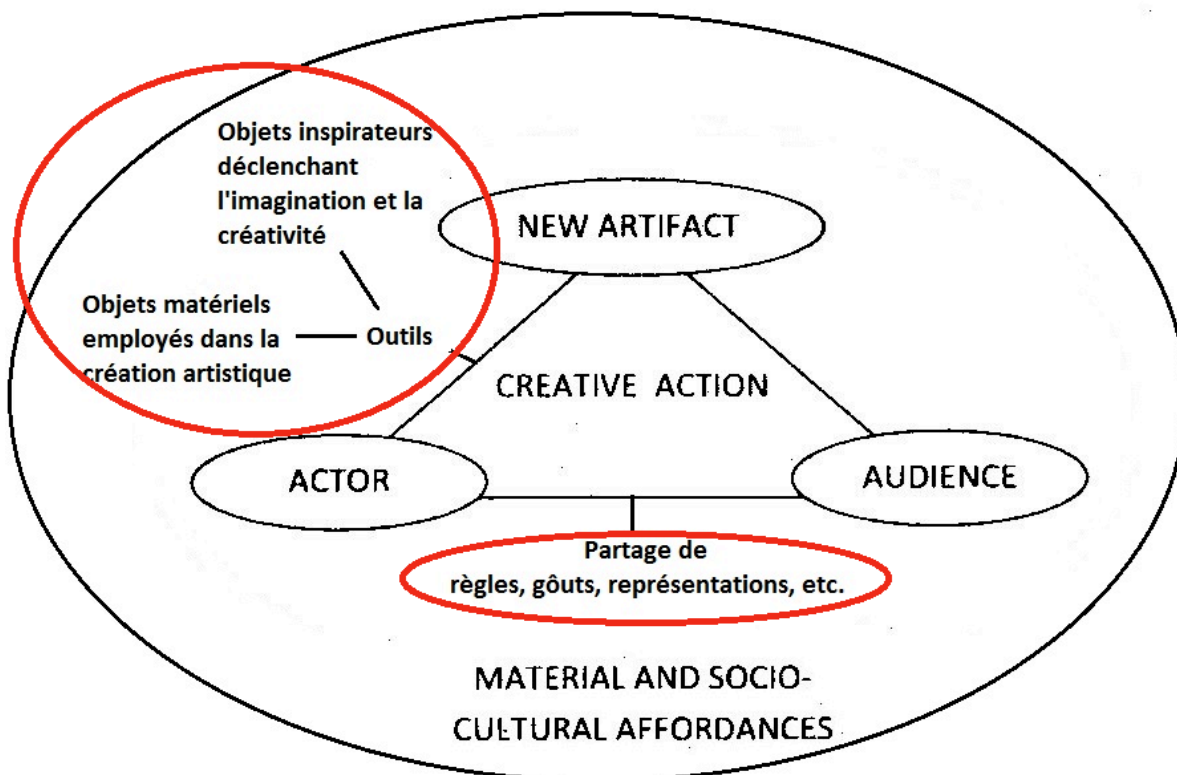


Figure 10 : Notre apport au système de Glaveanu (2013) appliqué à l'activité d'arts visuels

Le rôle de la communauté

Nous avons déjà donné quelques informations par rapport au rôle des relations sociales intervenant dans la création artistique mais nous pensons que dédier quelques mots de plus à ce sujet vaut la peine. En effet, même si, à première vue l'activité d'arts visuels semble être une activité très individuelle, après un regard plus attentif, nous notons qu'en réalité, la communauté dont fait partie l'artiste peut jouer un rôle déterminant dans son parcours artistique et donc dans la réalisation de ses œuvres d'art (Engeström, 1987 ; Glaveanu, 2010, 2013). C'est ce que nous avons pu remarquer chez les six artistes interviewé(e)s. Cependant, pour des raisons logistiques, nous avons décidé de présenter dans ce chapitre, l'analyse d'une seule communauté spécifique.

Comme nous l'avons annoncé précédemment, nous examinerons ci-dessous le rôle de la communauté dans le parcours artistique de Carlo. Nous avons choisi de présenter le cas de cet artiste parce qu'étant le plus ancien de tous les interviewé(e)s, il a été plus facile pour nous de situer ses relations sociales tout au long de sa vie et d'examiner leur importance par rapport à son parcours artistique. De plus, par l'étude des communautés des autres artistes nous avons retenu aussi que le cas de Carlo est assez représentatif.

Tout d'abord, afin d'explorer la communauté en termes de « réseau social » (Marsden, 2005) intervenant dans la création artistique d'une personne, nous avons distingué deux types de relations principales : « les relations-source » et « les relations-public ». Plus spécifiquement, dans le cas de Carlo, par la technique du générateur de noms, nous avons identifié :

1. Parmi les relations-source, des personnes qui lui ont enseigné des techniques (P.F., U.M., prof. V.), des personnes qui l'ont inspiré au niveau du style (les trois personnes déjà mentionnées, plus quelques artistes tessinois importants du dernier siècle, comme Morenzoni, Boldini, Bianconi, Ratti, etc.) et un seul exemple de relation-source au niveau du contenu (une personne en situation d'handicap physique qui l'a inspiré et conduit à la création d'une sculpture).
2. Des relations qui peuvent être considérées à la fois comme source et comme public : aujourd'hui, les personnes handicapées motivent l'entière activité artistique de Carlo. Tout ce qu'il gagne par la vente de ses œuvres est également reversé à des associations bénévoles s'occupant de personnes en situation d'handicap.
3. Enfin, les amis et les collègues auxquels il offre et a offert ses œuvres, les personnes auxquelles il a vendu ses œuvres ainsi que les personnes qui fréquentent ses expositions sont les autres relations-publics.

Toujours par la même technique du générateur de noms nous avons aussi exploré le pôle de la « division du travail » (Engeström, 1987) et également identifié des objets renvoyant à des relations sociales.

4. Au sujet de la division du travail, Carlo a mentionné les membres de l'association de peintres et sculpteurs tessinois (APST), avec lesquels il échange des opinions, des idées, des réflexions au sujet de l'art et planifient des expositions collectives. Il trouve son matériel dans des boutiques, chez le menuisier et dans des carrières de marbre. De là, il entretient des relations avec ces personnes, telles que relations-source ou de coopération.
5. Sur le plan des artefacts, Carlo a mentionné par exemple des œuvres artistiques célèbres (de Leonardo et de Ciseri) qu'il a voulu reproduire en sculpture sur bois. En outre, il a souvent parlé de la religion – à concevoir comme un système culturel

d'objets et d'images, porteuse de représentations et idéologies – comme source d'inspiration.

Enfin, par la technique de l'interpréteur de noms, nous avons remarqué que toutes les relations dont Carlo a parlé sont nées au hasard grâce à ses rencontres fortuites. Avec le temps, la plupart des personnes qu'il a citées sont devenues des relations importantes dans sa vie, allant alors constituer sa communauté artistique de référence. Il faut souligner qu'il a seulement mentionné des hommes, la plupart artistes (peintres/sculpteurs), ce qui montre une certaine homogénéité à l'intérieur de sa communauté à la base de son activité artistique.

Nous avons à présent de nouvelles données nous permettant d'enrichir encore plus le modèle d'Engeström (1987) en ce qui concerne les pôles de la « communauté » et de la « division du travail ».

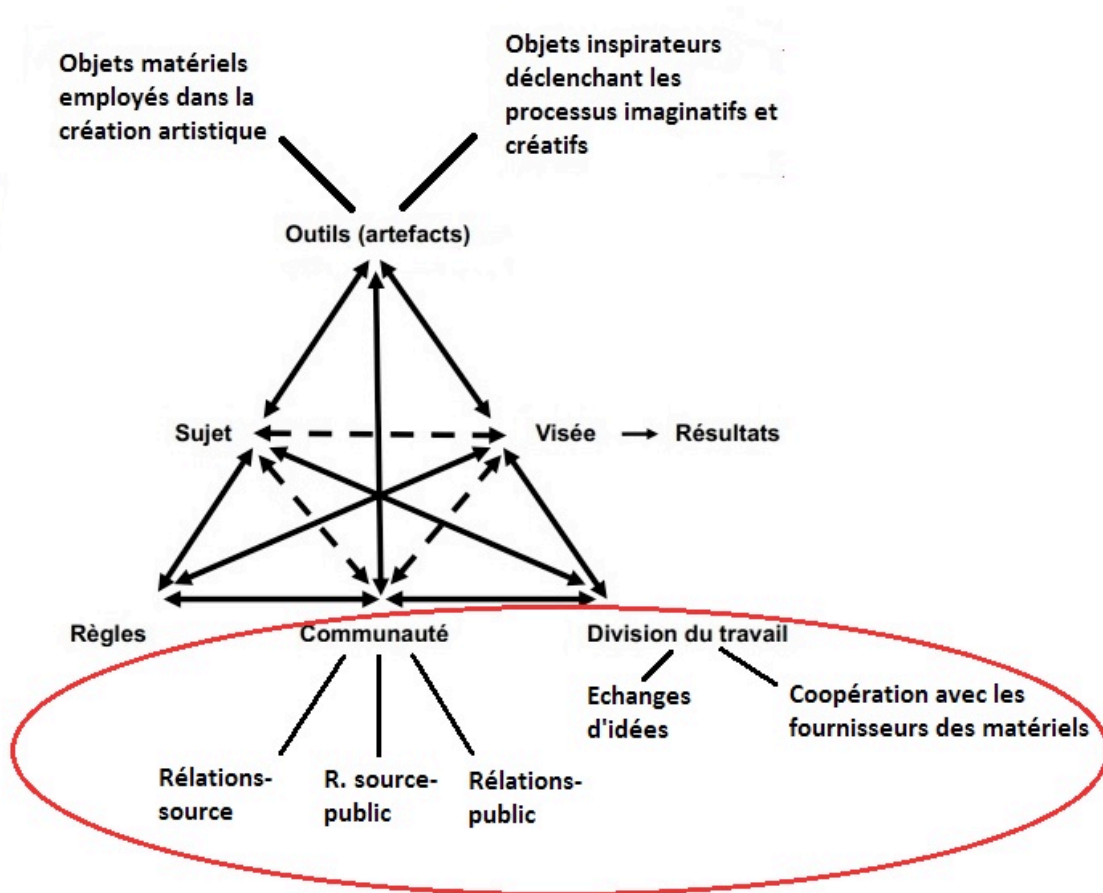


Figure 11 : Un autre apport au système d'Engeström (1987) appliqué à l'activité d'arts visuels

En effet, Engeström (1987), dans sa théorie de l'activité, définit la « communauté » simplement comme l'ensemble des membres visant les mêmes buts. Grâce à notre analyse

nous sommes parvenue à une description beaucoup plus détaillée, en identifiant plusieurs types de relations sociales intervenant dans l'activité artistique.

Notre étude élargit aussi le modèle de la créativité de Glaveanu (2013). Dans ce dernier nous trouvons le terme anglais « audience » qui traduit en français désigne le « public ». Puis nous trouvons « l'affordance matérielle et socioculturelle » qui peut comprendre ce que nous avons appelé « relations-source ». Mais le modèle de Glaveanu (2013) n'explique pas la présence de ces différents types de relations et des possibles échanges et des relations de coopération renvoyant à une sorte de division du travail à la base de l'activité.

5.2.3. Les processus imaginatifs et créatifs

Toutes les informations recueillies concernant les processus imaginatifs et créatifs impliqués dans l'activité d'arts visuels chez l'adulte sont divisibles en deux autres sous-catégories. En effet, la première regroupe toutes les caractéristiques que nous avons observées ou celles que les artistes ont explicitées au cours de l'autoconfrontation tandis que la deuxième montre comment s'articulent ces processus compte tenu de la dimension temporelle et de ce fait, des phases de l'activité.

Les caractéristiques des processus imaginatifs et créatifs

La première remarque que nous trouvons intéressante à signaler est la suivante : les actions sont parfois orientées par des buts précis, explicités par l'artiste ou parfois guidés par des finalités esthétiques plus ou moins conscientes. En effet, à plusieurs reprises les artistes ont justifié leurs choix et actions. Toutefois, ils n'ont pas été très souvent capables de répondre à la question « Pourquoi avez vous pris cette décision plutôt qu'une autre ? »

« Est-ce que tu pourrais m'expliquer tes trois œuvres dans tes propres mots ? »

« Bien sûr! Alors, la première je dirais que c'est un déséquilibre entre la femme et l'homme : une figure est plus forte que l'autre. Je voulais représenter une bataille, un conflit, un combat. La seconde est plus harmonieuse. Je ne sais pas ce que je voulais représenter, mais j'aime le résultat. Dans la troisième œuvre je vois une fracture. Je ne sais pas si je l'ai recherchée, mais j'aime également ce résultat. Les formes

« Potresti provare a spiegarmi le tre opere descrivendole a parole ? »

« Certo! Allora, la prima direi che rappresenta uno squilibrio tra donna e uomo: una figura è più forte dell'altra. Ho voluto rappresentare uno scontro, un conflitto, un combattimento. La seconda è più armonica. Non so che cosa volessi rappresentare, ma mi piace com'è venuto. Nella terza vedo una frattura, una rottura. Non so se l'ho cercata ma anche questa mi piace così. Le forme non sono sempre

ne sont pas toujours justifiées, ou justifiables, souvent je recherche seulement une harmonie esthétique. »
(Alex)

giustificate, o giustificabili, spesso si cerca soltanto un'armonia estetica. »
(Alex)

Ainsi, nous pouvons supposer que l'activité artistique se caractérise par des choix et des actions conscientes et réfléchies mais aussi par d'autres choix moins raisonnés, plus instinctifs, que les artistes ne peuvent pas expliquer verbalement. L'autre exemple est celui de Fabio qui, pour poursuivre des finalités esthétiques, prend parfois des « raccourcis ». Cela veut dire qu'il décide de réaliser un dessin qui soit plus facile et donc adapté à ses capacités afin de parvenir à des résultats qu'il qualifierait de suffisamment bons. Par exemple, il a dessiné un personnage portant des vêtements très simples. Ainsi, les artistes peuvent être conscients ou non de ce qu'ils recherchent dans leurs œuvres même s'il s'agit simplement d'une « harmonie esthétique ».

Deux artistes – Sabine et Viola – se sont focalisées sur la « dimension inconsciente et instinctive »¹⁰ de l'activité, en expliquant que leur peinture se base sur la « spontanéité ». Sabine et Viola ont affirmé qu'elles n'aimaient pas planifier, qu'elles refusaient la précision et qu'elles préféreraient peindre de manière la plus libre et spontanée possible pour mieux laisser exprimer leur personnalité, leurs émotions...

« D'habitude, je suis spontanée, mes peintures sont très dépendantes de ce que je ressens. Si jamais je pense un peu aux couleurs, je trouve important qu'elles se marient bien entre elles, mais je ne fais pas d'autres projets. » (Sabine)

« Di solito io sono spontanea, i miei quadri dipendono molto da come mi sento. Al limite penso un po' ai colori, che stiano bene tra loro, ma non faccio dei grandi progetti. » (Sabine)

Dans trois des cas nous avons relevé que la prise de distance avec l'activité et l'œuvre peut servir à développer de nouvelles idées. En effet, Sabine, Viola et Carlo ont expliqué que leurs activités s'étendent très souvent sur une période d'une semaine ou bien d'un mois parce qu'ils préfèrent se détacher de l'œuvre, réfléchir à celle-ci et puis reprendre l'activité avec plus d'énergie, de motivation et/ou d'idées. Cette dernière considération va contraster avec la

¹⁰ Nous avons employé les mots utilisés par les deux interviewées : elles ont insisté beaucoup sur le fait que leurs choix artistiques sont quasiment « inconscientes » et que leur activité se base essentiellement sur des processus « instinctifs », elles ont dit qu'il s'agit d'une peinture dite « spontanée ».

« spontanéité » soulignée précédemment, parce qu'il paraît que ces artistes ont besoin de temps pour penser à comment procéder. Cela ressemble à une forme de planification.

Nous pouvons supposer que Sabine et Viola ont le désir et l'intention de s'exprimer artistiquement de manière spontanée mais elles n'arrivent pas à le faire entièrement. Leur « spontanéité » semble être limitée par des contraintes sociales et culturelles, non seulement par rapport aux techniques et procédures employées, mais aussi par rapport à l'acceptation sociale de leurs travaux (Vygotsky, 1965/2005). En effet, nous avons appris par Vygotsky (1965/2005) que nos goûts artistiques sont socialement conditionnés. Ainsi, Viola « étudie » ses œuvres pour poursuivre des buts esthétiques socialement partagés, c'est-à-dire pour obtenir quelque chose qui est beau pour sa communauté de référence (Engeström, 1987). De même, Sabine dit que les couleurs choisies doivent bien se combiner l'une avec l'autre. Nous pouvons reconnaître dans cette affirmation une sorte de règle générale qu'elle suit pour que ses peintures soient acceptables.

L'autre remarque intéressante que nous souhaitons signaler et qui va caractériser les processus imaginatifs et créatifs est que la curiosité peut parfois jouer un rôle important. En effet, chez Alex et Viola, la curiosité semble nourrir ces processus. Les deux choisissent souvent des matériaux atypiques pour l'activité d'arts visuels comme par exemple le sable ou les chaussettes parce que ce sont des matériaux qui attirent leur curiosité. Ce sentiment conduit donc ces deux artistes à faire de nouvelles expériences artistiques, à développer des nouvelles idées et à créer des produits artistiques nouveaux.

« Je suis très curieux et quand je trouve des matériaux qui pourraient être des moyens de laisser un signe sur une œuvre je ne me pose pas de limites et je l'essaie! » (Alex)

« Sono molto curioso e quando trovo qualche materiale che potrebbe essere utilizzato per lasciare il segno su una mia opera non mi pongo limiti e lo provo! » (Alex)

En outre, dans la plupart des activités observées, nous avons pu remarquer que des idées venaient aux artistes au fur et à mesure qu'ils étaient en train de créer. En d'autres termes, l'œuvre d'art se construit très souvent au cours de l'activité artistique. Certains d'entre eux, comme par exemple Viola et Sabine, ont expliqué qu'ils commencent parfois l'activité avec une image dans la tête ou une idée approximative du sujet de l'œuvre, mais en général, ils ont admis qu'il n'est pas nécessaire d'avoir une idée précise avant de commencer. En effet, dans la plupart des cas nous avons pu remarquer que même si l'artiste décide de commencer avec une idée de départ, cette idée peut se transformer tout au long de l'activité.

« Ensuite, il est clair que lorsque tu commences à réaliser une peinture, tu as

« Poi, è chiaro che magari quando parti con un quadro hai qualche

quelque chose...une image dans la tête, comme par exemple une photo... »

(...)

« Je peux partir avec l'intention de me fonder sur un autre artiste, mais puis normalement, pendant que je peinds, je vais faire mon propre truc, et l'image change et peut devenir totalement différente de ce que j'avais pensé au début... » (Viola)

cosa...un'immagine in testa, come per esempio una foto... »

(...)

« Posso anche partire con l'intenzione di basarmi su un artista, ma poi di solito mentre dipingo parto e faccio di testa mia, e il quadro cambia e può diventare totalmente diverso da quello che da cui ero partita... » (Viola)

Les produits artistiques se construisent alors graduellement, ils se transforment et jusqu'à la fin de l'activité nous ne pouvons pas connaître leur version définitive. Viola illustre bien ce processus proposant la métaphore du voyage : elle explique que lorsqu'elle commence à peindre elle ne peut jamais prévoir ce qui se passera pendant l'activité. De ce point de vue, le seul cas qui diffère des autres est celui du sculpteur Carlo parce que, en étant un artiste réaliste, son but est de reproduire des images ou des objets déjà existants. Par conséquent, dans son cas, il part toujours avec une idée précise à laquelle son produit final devra ressembler le plus possible.

Ainsi, nous pouvons commencer à faire une distinction importante entre deux types d'activités d'arts visuels. D'une part, il peut y avoir une idée de départ – sous forme d'image mentale – et la réalisation conséquente d'une œuvre ressemblant le plus possible à cette image initiale (c'est par exemple le cas de l'activité de Carlo). D'autre part, il n'y a pas d'idée de départ mais plusieurs idées qui peuvent se manifester tout au long de l'activité et participer à la création d'une œuvre nouvelle et originale (c'est le cas des autres cinq artistes interviewé(e)s). Nous représentons ci-dessous ces deux types d'activité d'arts visuels en intégrant le processus imaginatif et créatif au modèle figurant l'activité d'arts visuels que nous avons exposé dans notre problématique (point 3.2., p. 28).

À partir des données présentées jusque-là nous pouvons supposer également que le moment où la personne est la plus curieuse et ouverte à accueillir les différentes ressources disponibles dans son environnement et à les employer dans son activité, celle-ci seront plus riches d'idées et donc d'imagination et de créativité. Pour le dire en termes winnicottiens, plus il y a de va-et-vient entre réalité psychique interne et réalité externe partagée, plus il y aura imagination et créativité dans l'espace potentiel intermédiaire. Par contre, là où il n'y a pas d'interaction entre réalité psychique interne et réalité externe partagée, alors il n'y a pas d'espace potentiel, ni d'imagination ou de créativité (Winnicott, 1971).

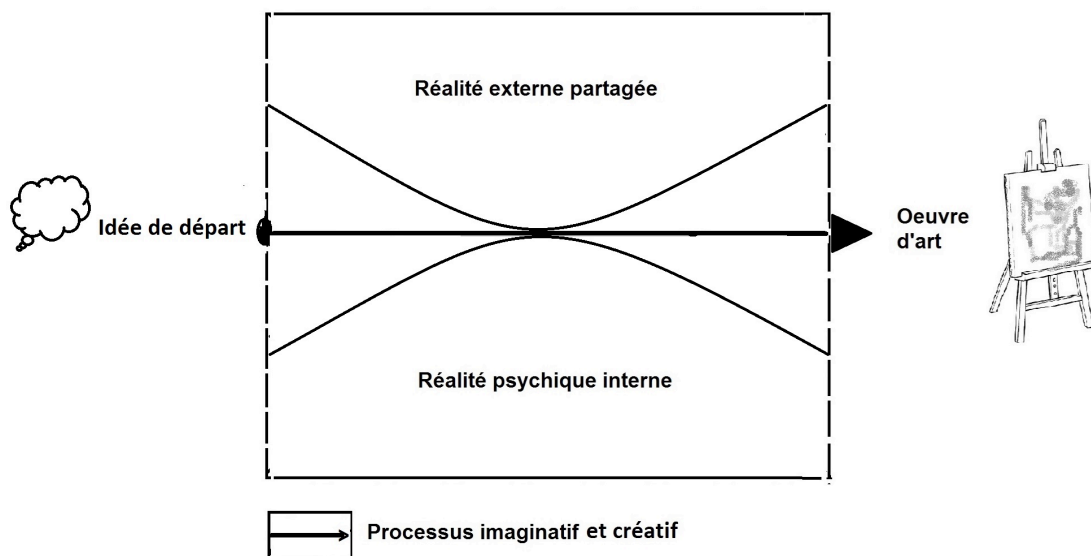


Figure 12 : Notre représentation graphique de l'activité d'arts visuels où l'artiste crée une œuvre reproduisant son idée de départ (ex : Carlo)

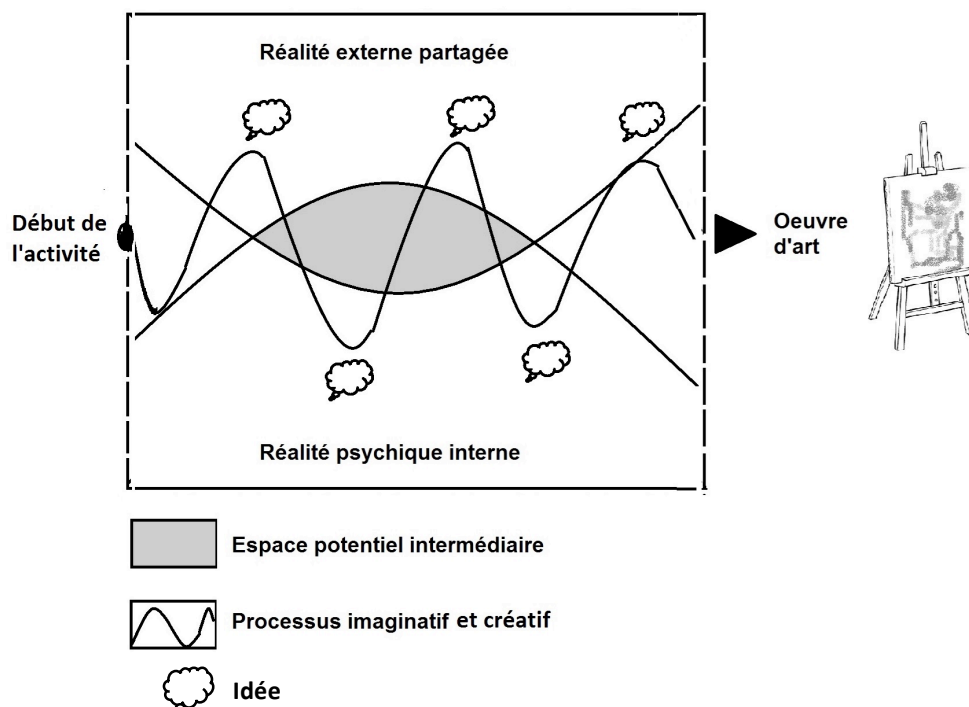


Figure 13 : Notre représentation graphique de l'activité d'arts visuels où l'artiste a plusieurs idées tout au long de l'activité, s'intéressant à plusieurs ressources externes et internes

Similairement à la curiosité, un autre élément semblant aider les processus imaginatifs et créatifs est la répétition. À la fois chez Alex et chez Sabine, nous avons observé une répétition constante de certains gestes et actions qui a conduit à la naissance d'idées nouvelles. Par exemple, Alex a déplacé plusieurs fois des bandes de papier de journal sur une feuille blanche afin de décider la composition optimale. Pour sa part, Sabine a dû modeler une pâte blanche sur la toile pendant plusieurs minutes avant de trouver la forme qu'elle aime.

Enfin, une condition préalable qui paraît être nécessaire pour pouvoir imaginer et créer est l'état émotif que certains artistes appellent « inspiration artistique ». Nous pouvons décrire cela comme un sentiment de motivation qui pousse l'artiste à commencer l'activité. En d'autres termes, Sabine raconte qu'elle travaille seulement quand elle ressent une espèce de « vibration intérieure », une sorte d'enthousiasme spécial. Viola, elle, explique que pour réussir à créer elle doit se sentir bien avec soi-même et avec les autres, qu'elle doit avoir la tête libre, sans pensées ou préoccupations et qu'elle doit se sentir ancrée dans l'ici-et-maintenant.

Les processus imaginatifs et créatifs en trois phases d'actions

Pour examiner les processus imaginatifs et créatifs, similairement à l'étude de Botella et al. (2013) et sur la base des études de Glaveanu (2010, 2013) et de la théorie d'Engeström (1987), nous avons pris en compte l'entière activité d'arts visuels. Cela nous a permis d'examiner ces processus psychologiques dans leur développement temporel. Ainsi, comme nous l'avons annoncé dans notre problématique nous avons opté pour la tripartition en phases de l'activité artistique proposée par Botella et al. (2013). Nous avons alors observé les activités en explorant les trois phases d'actions suivantes et en supposant que la phase centrale soit la plus riche en termes de processus imaginatifs et créatifs.

1. Préparation à l'activité artistique : dans cette première phase nous trouvons la préparation des objets nécessaires à la réalisation de l'œuvre et parfois (pas toujours) une première idée du sujet du dessin, qui peut être plus ou moins approximative ou précise. Par exemple, Bea n'avait aucune idée de ce qu'elle pouvait dessiner, Alex savait simplement qu'il voulait représenter un lien amoureux et Carlo avait l'intention explicite de reproduire la célèbre peinture d'Antonio Ciseri « La Deposizione di Cristo ».
2. Action-crédation artistique : emploi des matériels et techniques diverses pour parvenir à la création de l'œuvre d'art.
3. Suite à la création artistique : réactions positives et/ou critiques face à l'œuvre terminée ; chaque personne a exprimé un jugement de valeur à la fois par rapport à l'activité et par rapport à l'œuvre d'art produite.

Cette décomposition de l'activité d'arts visuels nous a permis de prendre en compte la dimension temporelle dans l'analyse des processus imaginatifs et créatifs et de concevoir ces derniers comme quelque chose de vraiment dynamique. Cela nous a aidé aussi à les examiner plus spécifiquement, à différents moments. Nous exposons ci-dessous les représentations graphiques pour mieux décrire les processus imaginatifs et créatifs observés chez les artistes interviewé(e)s à l'intérieur de notre modèle de l'activité décomposée en trois phases.

Dans le cas de Carlo (figure 14), nous avons vu un artiste qui débute son activité avec une idée de départ et de ce fait réalise une œuvre identique à l'image qu'il a dans la tête. Plus précisément, il y a là sa décision de reproduire une œuvre d'un artiste célèbre au travers de la sculpture en bois. Son processus imaginatif et créatif se réduit à une ligne droite qui va de son idée initiale à la mise en place de techniques et de procédures pour la réaliser. Ce type de processus renvoie au concept d'imagination reproductive que Vygotsky (1932/2011) a distingué de l'imagination créatrice. Pendant l'activité, il n'a pas d'autres idées et il n'emploie pas d'autres ressources internes ou externes. Son activité d'arts visuels est ainsi représentable de la façon suivante.

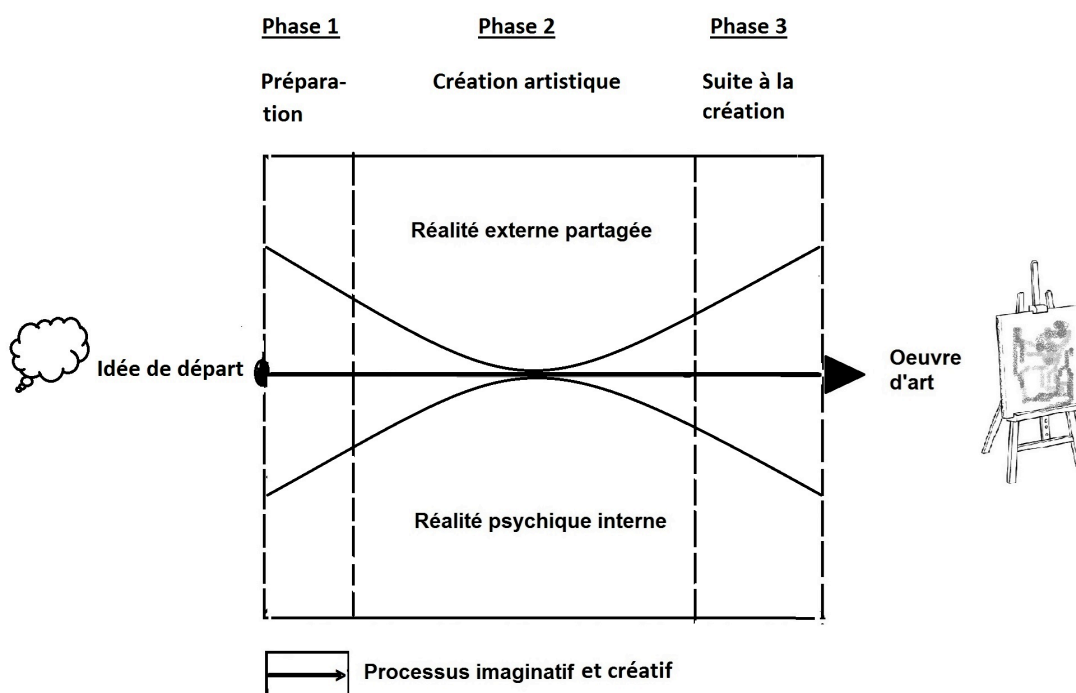


Figure 14 : Le cas de Carlo

Les cas de Fabio, Alex et Viola sont différents. Ces artistes commencent leur activité avec une idée de départ plutôt approximative comme par exemple une idée concernant le sujet à représenter. Cette idée se transforme tout au long de l'activité grâce à l'apparition de nouvelles idées. Celles-ci peuvent venir de la réalité externe partagée ou de la réalité psychique interne de l'artiste.

Avant de commencer son activité, Fabio savait par exemple qu'il voulait donner vie à un des personnage de l'histoire fantastique qu'il est en train d'écrire. Après avoir préparé le matériel nécessaire sur la table, ses crayons de couleurs et ses feuilles, il a commencé à dessiner une figure humaine. Pour ce faire, il a adopté un schéma lui facilitant la représentation des proportions humaines qu'il avait appris à l'école secondaire. Derrière ces premières actions, deux idées surgissent déjà venants de deux réalités opposées. Il y a d'une part, l'intention d'inventer un personnage (qui vient de la réalité interne) et d'autre part, l'emploi d'une technique apprise à l'école (qui provient de la réalité externe).

Similairement, si nous pensons à l'activité d'Alex, nous voyons qu'il a décidé à l'avance de représenter le sentiment d'attraction amoureuse entre deux personnes, à partir de son expérience personnelle. Avant de commencer l'activité il a trouvé par hasard certains matériaux qu'il a décidé d'employer dans sa création artistique. Ainsi, au début de l'activité il avait déjà une idée de départ comprenant le sujet de l'œuvre et les matériaux à utiliser. Cependant, pendant l'activité, d'autres idées se sont manifestées et l'ont conduit à créer trois œuvres représentant de manière abstraite l'attraction amoureuse. Au début de l'activité, il ne pouvait pas prévoir l'apparence finale de ces œuvres. Derrière cette activité, nous trouvons des ressources internes et des ressources externes à l'artiste. Par exemple, l'idée de représenter le sentiment d'attraction amoureuse vient de la réalité psychique interne de l'artiste. Il nous a effectivement avoué être récemment tombé amoureux d'une femme. En revanche, le fait d'avoir trouvé et employé certains matériaux particuliers – comme une chaussette, du cirage à chaussures et des éponges – montre aussi l'intervention de ressources externes dans la réalisation de l'œuvre.

L'autre exemple est celui de Viola qui a l'habitude de commencer ses activités d'arts visuels à partir d'une photographie qui l'inspire. Elle commence ainsi avec une idée de départ, un sujet à représenter. Puis, pendant l'activité beaucoup d'autres idées vont arriver, en intervenant dans la création artistique. Elle écoute la radio tout au long de l'activité et, parfois, ce qu'elle perçoit à la radio va être intégré dans ses œuvres. En écoutant par exemple un discours au sujet des nombres, elle a eu l'idée d'insérer des chiffres dans sa peinture. Ceci illustre clairement un exemple d'une idée venant de la réalité externe partagée.

Nous représentons le type d'activité pratiqué par Fabio, Alex et Viola dans la figure qui suit (figure 15).

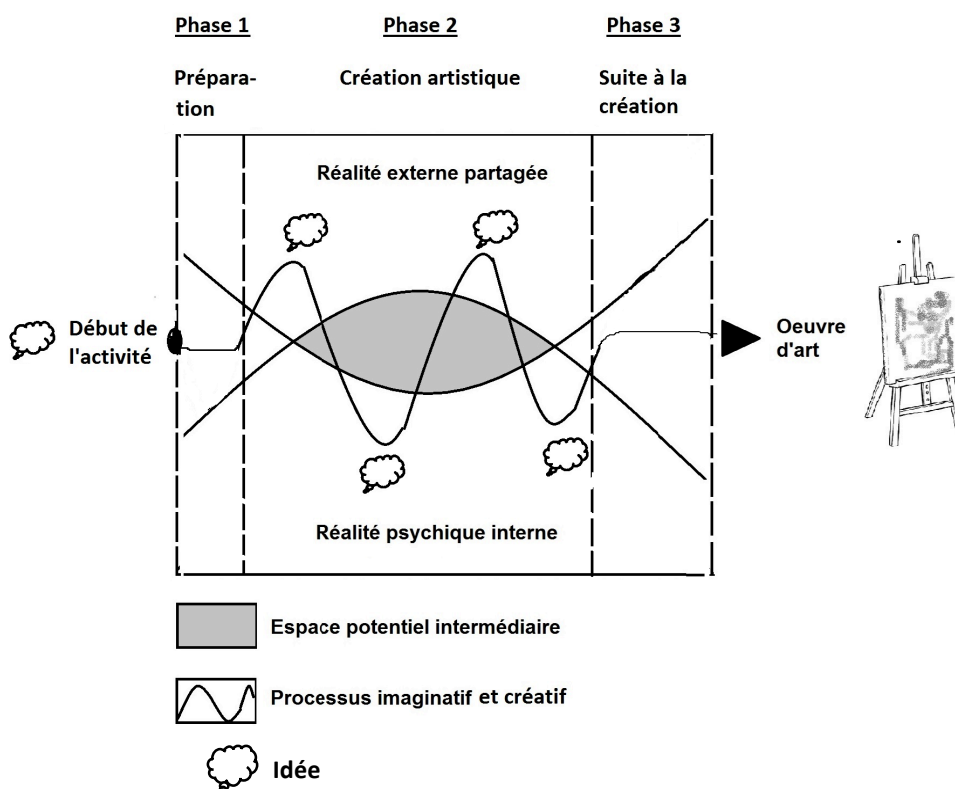


Figure 15 : Les cas de Fabio, Alex et Viola

De plus, il y a le cas de Bea et de Sabine (figure 16) qui commencent leur activité sans aucune idée de départ. Ces activités se caractérisent d'une apparition constante d'idées nouvelles qui vont nourrir et constituer l'œuvre d'art finale.

Bea a préparé ses matériels sur la table, des pastels et du carton, et elle a commencé à colorier le carton en partant du centre. Tout d'abord, elle a utilisé des couleurs très claires, dans les tons jaunes. À un certain moment, elle a introduit un cercle blanc dans un angle. Elle a vu dans ce cercle une similarité avec la lune, alors elle a décidé de colorier le fond en bleu. Dans le centre du carton, elle a créé une figure jaune sur laquelle elle a ajouté un oeil. Cette figure abstraite lui a donné l'impression d'être comme une feuille flottante, alors elle a décidé de dessiner sous celle-ci des vagues bleues...

Si nous analysons les choix et les actions de Bea, nous voyons qu'elle a commencé vraiment sans aucune idée de départ mais simplement en choisissant une couleur (idée venant de la réalité interne). Sans intention précise, elle a dessiné un cercle (idée venant de la réalité interne) qui l'a conduite à penser à la lune (idée venant de la réalité externe) ; à partir de la lune elle a pensé au ciel (idée venant de la réalité externe) puis elle a dessiné une figure abstraite (idée venant de la réalité interne) qui la conduite à penser à une feuille (idée venant de la réalité externe) qui l'a faite penser aux vagues (idée venant de la réalité externe). Ainsi,

toute l'activité de Bea ressemble à un dialogue continu entre réalité psychique interne et réalité externe partagée.

L'activité de Sabine est très similaire : elle commence à peindre sans aucune idée de départ et à partir des formes qui se créent sur la toile, plusieurs idées s'organisent sur comment continuer, par de constants liens avec la réalité externe.

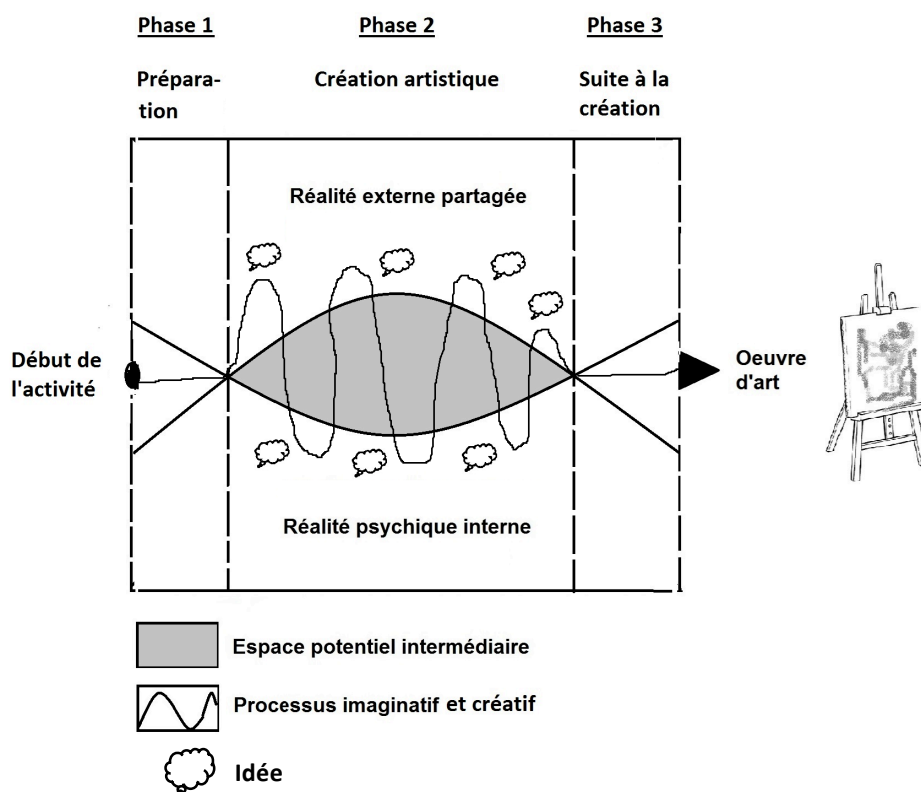


Figure 16 : Les cas de Bea et Sabine

5.2.4. Le rôle et le sens de l'activité artistique pour la personne qui la pratique

Dans ce chapitre, nous allons explorer le sens que les artistes attribuent à l'activité d'arts visuels et à leurs œuvres ainsi que le rôle dans leur vie. Plus spécifiquement, nous désirons découvrir dans quelle mesure dessiner, peindre ou faire de la sculpture peut devenir pour la personne une ressource symbolique, c'est-à-dire une médiation qui peut varier sur les axes de l'intention d'usage, de l'orientation temporelle et du niveau de distanciation, et qui renforce l'identité, le sens et la continuité chez la personne qui est constamment en changement (Zittoun, 2007). En outre, nous sommes curieuse de comprendre si l'activité de création artistique peut permettre à l'être humain de changer et de déclencher une « auto-expansion » (Benson, 2001).

Pour ce faire, nous avons sélectionné dans chaque entretien les parties du discours concernant le sens de l'activité pour l'artiste. Nous présenterons ainsi les cinq principaux sens ou buts de l'activité d'arts visuels que nous avons identifiés. À savoir : l'art comme forme d'externalisation, l'art comme source de plaisir et de satisfaction personnelle, l'art comme outil permettant de rechercher et d'exprimer sa propre « spontanéité », l'art comme instrument de gestion des émotions et l'art comme moyen d'aide aux personnes dans le besoin.

Nous finirons par examiner aussi l'activité artistique comme faisant partie de la trajectoire de vie de l'artiste (Zittoun, 2012). Cette contextualisation au niveau temporel de l'activité nous aidera à mieux comprendre le rôle de l'activité d'arts visuels dans la production de sens par rapport à des expériences vécues par la personne qui la pratique.

L'externalisation

Nous souhaitons rappeler que l'internalisation et l'externalisation sont les deux processus de base par lesquels nous créons de la signification, individuellement et/ou collectivement (Lawrence & Valsiner, 2003). Plus précisément, le processus d'internalisation permet à l'individu de s'approprier le monde externe (des normes, des représentations, tout ce qui est culturel et social) et de développer ensuite sa propre culture personnelle (Valsiner, 1997). En d'autres termes, il s'agit du processus par lequel une signification ou une connaissance partagée est réinterprétée par une personne et intégrée dans son système de compréhension personnelle (Lawrence & Valsiner, 2003). Le processus d'externalisation est celui par lequel l'individu communique avec le monde sous forme sémiotique. Par exemple, tout ce que nous exprimons à travers le langage fait partie d'une forme d'externalisation.

Etant donné que l'activité d'arts visuels est une activité culturelle symbolique à la rencontre entre psychisme, social et culturel, il est évidemment qu'elle demande aux artistes ces deux mêmes processus. En effet, au début, l'individu entre dans un nouveau monde, celui des arts visuels, caractérisé par des normes, des représentations, des idéologies, des connaissances, des techniques et du matériel. En d'autres termes, l'individu entre dans une micro-culture riche de signes et outils typiques du domaine artistique qu'il doit internaliser pour pouvoir apprendre à exercer l'activité et devenir un artiste. Il s'agit de l'internalisation. Quand il commence ensuite à communiquer avec le monde en employant les mêmes signes et outils et produisant des dessins, des peintures, ou des sculptures, l'artiste est alors en train d'externaliser.

Internalisation et externalisation (Lawrence & Valsiner, 2003) sont ainsi les deux processus inévitables pour tout artiste. Ceux-ci ne constituent pas cependant le but primaire, le sens principal de l'activité d'arts visuels pour tous ceux qui la pratiquent. Cependant, quelques artistes ont posé en effet l'accent sur cette dimension et plus spécifiquement sur l'externalisation.

Alex a expliqué par exemple que l'activité de peinture représente surtout pour lui un moyen particulier de communication, une manière différente et spéciale employée pour transmettre des messages et des émotions aux autres. De plus, sa création artistique dont nous avons été témoin et concernant la thématique de l'attraction amoureuse entre deux personnes, pourrait être conçue comme l'externalisation d'un sentiment. En d'autres termes, l'activité d'arts visuels favorise une mise à distance des expériences vécues (dans le cas d'Alex, le fait d'être tombé amoureux) et permet d'externaliser des émotions ou des sentiments.

« Et en ce qui concerne le sujet ? Comment est-ce que tu en as eu cette idée ? »

« Ça fait longtemps que je pense à ça. Depuis quand j'ai rencontré cette fille. J'ai commencé à réfléchir à l'attraction entre deux personnes, au fait que quand on est deux la relation est très différente par rapport à quand on est trois ou plus nombreux encore... La relation entre deux personnes est beaucoup plus intense, même s'il y a du feeling ou de l'antipathie... À mon avis, quand on est deux, l'indifférence est impossible, il y a nécessairement attraction ou le contraire. Et donc je me suis dit "pourquoi ne pas représenter ça par la peinture?" » (Alex)

« E per quanto riguarda il soggetto? Come ti è venuto in mente? »

« È da un po' che ci penso. Da quando ho conosciuto questa ragazza. Ho iniziato a pensare all'attrazione tra due persone, al fatto che quando si è in due la relazione è molto diversa rispetto a quando si è in tre o di più... La relazione tra due persone è molto più intensa, sia che ci sia feeling o antipatia... Secondo me, quando si è soltanto in due non può esserci indifferenza, c'è sempre o un'attrazione o il contrario. E così mi son detto "perché non rappresentarlo con la pittura"... » (Alex)

Bea a similairement raconté que pour elle, dessiner et peindre est une tentative d'exprimer quelque chose qu'elle n'arrive pas à exprimer verbalement. Ce type d'activité lui permet en fait de communiquer avec le monde sous une forme sémiotique différente de celle habituelle, c'est-à-dire le langage. Elle dit qu'elle emploie le dessin non seulement pour exprimer des sentiments négatifs, mais aussi pour communiquer des sentiments positifs.

« Parfois on peut avoir un problème dont on n'arrive pas à parler, parce qu'il n'est pas toujours facile de verbaliser certaines choses... Et alors on emploie le dessin pour exprimer

« A volte magari hai un problema di cui non hai voglia di parlare, oppure magari di cui non riesci proprio a parlare perché non è sempre facile verbalizzare alcune cose... E allora utilizzi il disegno per

cela...Puis d'autres fois, peut-être que la même chose arrive pour communiquer des sentiments positifs, pas seulement négatifs... » (Bea)

esprimerlo...Poi altre volte magari la stessa cosa accade per comunicare dei sentimenti positivi, non solo negativi... » (Bea)

Le troisième exemple est celui de Sabine qui a proposé une analogie entre l'activité de peindre et celle de parler. Plus spécifiquement, elle a affirmé que pour elle « peindre c'est un peu comme parler ». Nous trouvons en effet une similitude importante dans le processus d'externalisation entre ces deux actions. Si nous pensons aux études de Bruner (2002) sur les liens entre narration et élaboration sémiotique, nous pouvons formuler l'hypothèse que l'activité d'arts visuels est elle aussi une activité culturelle (comme la narration) favorisant la construction de sens chez la personne qui la pratique, à travers l'externalisation sous-forme symbolique (langage/peinture). Pour Sabine, le sens principal de ses activités artistiques est celui de communiquer de la positivité, des messages d'espoir, d'externaliser des émotions et des sentiments positifs et de les transmettre aux personnes qui observent ses peintures. Plus précisément, elle espère transmettre ce type de message aux personnes qui ont besoin de positivité et d'espoir comme par exemple les personnes âgées ou malades. Elle nous a raconté qu'elle a prochainement l'intention d'organiser l'exposition de ses peintures dans un hôpital ou dans une maison de soins.

Si nous employons les outils théoriques que nous avons sélectionné pour explorer le sens et le rôle de l'activité d'arts visuels pour la personne qui la pratique, nous pouvons dire que pour Alex, Bea et Sabine, cette activité et les œuvres d'art qui en découlent constituent probablement des ressources symboliques (Zittoun, 2004, 2007, 2009). En effet, l'activité artistique (avec ses produits) n'est pas utilisée uniquement « pour le sens et le plaisir esthétique qu'elle prodige » - c'est-à-dire elle ne vise pas seulement à une œuvre à valeur esthétique – « mais en lien avec quelque chose qui lui est extérieur, à propos d'autre chose, avec une intention » (Zittoun, 2004, p. 20).

Le plaisir et la satisfaction personnelle

Il ne s'agit pas seulement d'une volonté de communiquer, de transmettre quelque chose aux autres, de créer des œuvres d'art pour « mettre à l'externe » des souvenirs, des sentiments ou des émotions internes à l'artiste. L'activité d'arts visuels peut avoir aussi des buts et des conséquences orientés vers la réalité psychique interne à la personne.

Alex a par exemple expliqué que l'activité d'arts visuels constitue pour lui une source de plaisir et de satisfaction personnelle. Il nous a raconté que lorsqu'il peint, il éprouve des émotions positives. Généralement, à la fin de l'activité, il se sent satisfait des résultats et cela a un impact positif sur son estime de soi. Il nous a dit cela pour expliquer qu'il ne crée pas des

peintures uniquement pour les autres, pour communiquer quelque chose aux personnes qui les regardent mais aussi et surtout pour lui-même.

« En général, je crois que derrière l'activité artistique il y a toujours la recherche d'une satisfaction personnelle. Quand je dessine quelque chose que j'aime beaucoup, alors je suis satisfait, heureux, fier de moi! » (Alex)

« In generale, penso che dietro all'attività artistica ci sia sempre la ricerca di una soddisfazione personale. Quando disegno qualcosa che mi piace davvero dopo mi sento realizzato, gratificato, fiero di me! » (Alex)

Similairement pour Sabine, l'art est « une activité personnelle qui donne quelque chose à elle-même et aux autres ». En effet, elle affirme que « cette activité lui permet de développer quelque chose à l'intérieur de soi-même ». Ayant grandi dans une famille assez stricte, son but actuel est de se sentir plus libre et spontanée. A travers la peinture, elle transforme et/ou recherche une partie cachée d'elle-même. Ces dernières années, lorsqu'elle peint, elle se sent satisfaite parce qu'elle arrive à dépasser les limites de la raideur qu'elle avait appris quand elle était petite. Tout comme Alex, elle ne pratique pas la peinture seulement pour externaliser des contenus internes mais aussi pour travailler sur quelque chose qui fait partie de sa réalité psychique interne.

L'autre exemple est celui de Viola. Elle a commencé à pratiquer les activités d'arts visuels pour satisfaire son propre plaisir personnel. Puis, le fait que les gens apprécient ses œuvres lui a donné encore plus de satisfaction.

« J'ai donc commencé pour le plaisir personnel, pour m'amuser et me sentir libre... Aujourd'hui je peux dire que je suis contente si je peux faire parfois une exposition, si je vends aussi une peinture... C'est plus motivant, n'est-ce pas ? Parce que je vois que les gens aiment ce que je crée... » (Viola)

« Allora, sono partita per un piacere mio personale, per sfogarmi e sentirmi libera... Adesso si può dire invece che mi fa piacere se ogni tanto posso fare un'esposizione, se vendo anche un quadro... È una motivazione in più chiaramente no? Perché vedo che quello che faccio piace alla gente... » (Viola)

Le plaisir qui caractérise l'activité artistique pourrait être expliqué grâce à la théorie de Freud (1911/1995b). Dans le cadre théorique, nous avons exposé l'opinion de cet auteur par rapport à l'imagination. Selon Freud (1911/1995b), l'imagination est soutenue par les processus primaires de la pensée qui sont dominés par le « principe de plaisir » (p. 461). Nous

pouvons ainsi supposer que dans l'activité d'arts visuels les personnes peuvent retrouver le plaisir typique des processus primaires de la pensée.

De plus, dans l'exemple de Viola, nous notons qu'il y a une interdépendance entre l'approbation du monde externe et les sentiments internes à la personne. Elle internalise puis externalise. Pendant l'activité, elle se sent bien avec elle-même et à la fin, elle est satisfaite. Elle l'est encore plus lorsque les retours de son entourage social face à ses œuvres sont positifs. Elle est ensuite plus motivée à s'engager de nouveau dans l'activité. Il se crée alors une espèce de cycle d'émotions positives conduisant l'artiste à sa réalisation personnelle. Cela peut être expliqué par la théorie du sentiment d'efficacité personnelle de Bandura (1997/2003) selon laquelle le jugement qu'un individu porte sur sa capacité d'agir efficacement sur son environnement et aussi de réussir les tâches auxquelles il est confronté est une des ressources principales de sa motivation envers le déroulement de ces tâches. L'approbation sociale que Viola reçoit par rapport à ses œuvres signifie qu'elle réussit bien dans l'activité artistique ce qui va influencer son estime de soi et sa motivation à répéter l'activité.

Les cas d'Alex, de Sabine et de Viola montrent comment l'activité d'arts visuels peut être employée comme médiation pour renforcer sa propre individualité et sa propre estime de soi à travers le plaisir et la satisfaction personnelle qui en dérive. De cette façon, l'activité et ses produits deviennent des ressources symboliques (Zittoun, 2004, 2007) parce qu'elles sont utilisées avec des buts et des intentions extérieurs plutôt liés à l'expérience de l'artiste.

La recherche de la « spontanéité »

Le troisième objectif possible qui est à la base de l'activité artistique est lié à l'expression de l'instinct, de la « spontanéité » de l'artiste, à son besoin de se sentir plus libre que dans la vie quotidienne, à son besoin d'évasion à la discipline, à la précision et à la rigidité des normes de la société et de la famille. Nous avons identifié cet aspect notamment chez les deux femmes, Sabine et Viola.

Comme nous l'avons brièvement écrit auparavant, Sabine vient d'une famille lui ayant transmis une éducation basée sur la discipline, le contrôle, l'ordre et la précision. Elle a aujourd'hui 36 ans et conduit encore une vie très organisée. Elle raconte qu'elle est devenue adulte en répondant exactement aux attentes de ses parents. Cependant, elle ressent parfois le besoin de briser le moule, de se sentir plus libre et spontanée. Elle a ainsi réussi à trouver une voie de libération dans l'art. En 1998, une amie l'a convaincue de participer à un cours de peinture spontanée et depuis elle pratique ce type de peinture en modelant manuellement une pâte blanche sur des toiles puis en appliquant de la peinture acrylique. Ce type de peinture abstraite lui permet d'exprimer au mieux sa personnalité, de façon la plus spontanée possible, selon ces dires.

« Désormais, c'est ça mon style, dans la

« Eh ormai questo è il mio stile, io sono

peinture j'aime être la plus spontanée possible. Peut-être que c'est parce que dans la vie je ne le suis pas. J'ai grandi dans une famille où l'ordre et la précision étaient les règles. Ma mère se mettait en colère si les choses n'étaient pas à leur place. Mais dans la peinture je peux et je veux me sentir libre... »
(Sabine)

così, nella pittura mi piace essere il più spontaneo possibile. Forse anche perché io poi nella vita sono l'opposto. Sono cresciuta in una famiglia dove l'ordine e la precisione erano la regola. La mia mamma se c'era qualcosa fuori posto se la prendeva. Nella pittura invece posso e voglio sentirmi libera... » (Sabine)

Nous tenons compte toutefois du fait qu'elle a suivi un cours où elle a reçu des enseignements et que par conséquent, elle a internalisé tout de même des règles, des techniques, des connaissances lui permettant d'externaliser de cette façon. Cela signifie que, même si elle explique son intention de s'exprimer spontanément en ne suivant que son instinct, nous sommes conscients du fait qu'elle se situe dans une activité loin d'être naturelle parce qu'elle est socialement et culturellement imprégnée (Engeström, 1987 ; Glaveanu, 2013).

Viola a elle aussi commencé à peindre suite à un cours de peinture sur porcelaine qu'elle avait suivi par hasard, avec des amies. Lors de ce cours, elle a appris des techniques pour représenter de manière très précise des sujets réalistes sur des vases. Après plusieurs années de précision, elle a ressenti le besoin d'aller au-delà de ce type d'activité pour passer à une peinture plus libre et spontanée. Elle est donc passée à la peinture acrylique sur toile en réalisant des œuvres d'art abstrait. L'activité artistique de Viola est devenue ainsi pour elle un instrument pour se sentir plus libre et spontanée, exactement comme Sabine. Nous nous permettons cependant de souligner la même remarque que le cas précédent : avant d'arriver à cette forme d'externalisation, Viola a internalisé des techniques, des connaissances culturellement partagées dans le domaine des arts visuels. Ainsi, son activité est moins naturelle et beaucoup plus culturelle que ce qu'elle pense.

Similairement à ces deux interviewées, Pablo Picasso avait affirmé : « J'ai mis toute ma vie à savoir dessiner comme un enfant ». Nous trouvons que dans cette affirmation il y a la même recherche de la « spontanéité ». Ainsi, nous naissons dans un monde de culture, développant notre personne dans ce celui-ci, puis, par l'art, nous cherchons d'en sortir, de revenir au naturel, comme des enfants, sans penser que l'art est également une activité culturelle. Pour le dire en termes freudiens (1911/1995), nous pourrions supposer que l'être humain ressent parfois le besoin de retrouver le plaisir qui gouvernait les processus primaires de sa pensée (p. 461). Il recherche ainsi ce plaisir dans l'imagination et la créativité caractérisant la création artistique.

Pour résumer, ces deux femmes emploient l'activité de peinture spontanée – qui, nous le rappelons, dans la perspective de la psychologie socioculturelle est une activité culturelle symbolique située entre psychisme, social et culturel – comme un instrument qui les aide à renforcer leur individualité malgré les contraintes sociales et culturelles imposées par leur communauté. Ainsi, l'activité artistique et les objets employés pendant son déroulement constituent des médiateurs, c'est-à-dire des amplificateurs des possibilités de ces deux femmes à exprimer leur « spontanéité » (Vygotsky, 1932/2011). Dans ce sens, l'activité d'arts visuels dans son ensemble constitue aussi une ressource symbolique pour Sabine et Viola parce qu'elles l'emploient avec d'autres buts et intentions, au dépit du simple plaisir esthétique (Zittoun, 2004).

Il nous semble cependant que cette fois, la théorie de Benson (2001) soit encore la plus appropriée pour lire ces données. En effet, nous voyons bien comment Sabine et Viola utilisent l'activité de création artistique pour changer, se transformer, devenir comme elles aimeraient être, c'est-à-dire plus libres et spontanées. D'après Benson (2001), l'art offre à l'être humain des expériences esthétiques lui permettant de vivre une « absorption positive » et de se transformer en déclenchant une « auto-expansion » (p. 176). Benson (2001) se réfère à l'expérience de l'appréciation des œuvres d'art déjà existant. Toutefois, dans notre problématique nous avons supposé que l'activité de création artistique offrait le même type d'expérience et c'est ce que nous retrouvons maintenant dans les cas de Sabine et Viola. À notre avis, ces deux artistes se laissent remodeler temporairement par l'activité d'arts visuels. Ainsi, selon nous, il s'agit d'un auto-changement ou, pour le dire dans les termes de Benson (2001), d'une auto-expansion.

La gestion des émotions

En suivant Zittoun et Salvatore (2011) dans l'étude des processus psychologiques nous devons aussi prendre en compte la partie non-rationnelle de la pensée et de l'action de l'être humain. Nous ne pouvons ainsi pas oublier de dédier quelques mots aux émotions. Les liens entre art et émotion paraissent être assez évidents. Chez certains artistes, l'activité ne s'appuie que sur ces dernières. C'est le cas par exemple de Fabio qui nous a raconté qu'il dessine justement pour se sentir mieux et plus détendu après une journée de stress. En effet, pour lui, l'activité d'arts visuels joue un rôle d'anti-stress. C'est le sens, le but principal qu'il donne au dessin. Il explique que, pendant qu'il dessine, il se vide la tête et donc se détend. Son activité a ainsi la fonction de changer, de modifier son état émotif.

De même, les créations de Viola naissent très souvent à partir de la volonté de changer l'humeur - le sien et celui de ceux qui l'entourent. Elle affirme par exemple :

« Récemment je suis arrivée à une phase où il pleuvait toujours, tout le monde

« Ultimamente sono arrivata a una fase dove pioveva sempre, tutti erano tristi,

était triste, et j'ai dit ça suffit! J'ai pris des vieilles toiles et j'ai peint avec beaucoup beaucoup de couleurs, elles sont devenues très colorées! » (Viola)

e ho detto basta! Ho preso delle vecchie tele e le ho ricoperte di tanti di quei colori, sono diventate coloratissimi proprio! » (Viola)

Ce faisant, « elle transforme les émotions négatives en positives ». Ce sont aussi les mots employés par Bea qui décrit l'action de peindre comme une sorte de méditation. Elle a expliqué que lorsqu'elle est en train de dessiner ou de peindre, elle arrive à se détacher de l'ici-et-maintenant pour entrer dans une dimension émotive très particulière.

« ...le dessin permet de transformer. Parce que si tu es fâché quand tu commences à dessiner ou qu'il s'est passé quelque chose que tu n'arrives pas à résoudre... Si tu choisis des couleurs positives, cela peut t'aider à transformer tes émotions et peut-être aussi tes opinions par rapport à l'événement. Peut-être que cela se passe de façon inconsciente ou consciente. Notamment lorsque tu as beaucoup de choses à faire et le raisonnement n'arrive plus...si on laisse aller la pensée en employant les couleurs...peut-être que pendant l'activité tu peux trouver une solution créative, même sans que tu penses nécessairement au problème. »

(...)

« ...je trouve que pendant que tu dessines, tu entres dans un état de détachement, un peu similaire à la méditation... Mais je pense que les femmes qui cousent peuvent elles aussi entrer dans la même dimension émotive. » (Bea)

« ...il disegno permette di trasformare. Perché se tu parti che sei, non so, arrabbiatissimo perché ti è successo qualcosa che magari non riesci a risolvere subito e che ti resta lì... Se comincio un disegno in cui scelgo dei colori positivi, la cosa mi aiuta a trasformare le mie emozioni e magari anche le mie opinioni rispetto a quello che mi è successo. Magari neanche pensandoci, oppure anche coscientemente. Soprattutto quando magari si hanno tante cose da fare e la parte del ragionamento non ce la fa più, lasciando andare il pensiero e prendendo in mano i colori, anche senza pensare specificatamente al problema può darsi che mentre non ci stai più pensando ti venga una soluzione creativa. »

(...)

« ...trovo che quando disegni sei un po' come in uno stato di distacco, un po' come di meditazione... Ma penso che anche le signore che fanno a maglia possano entrare nella stessa dimensione emotiva. » (Bea)

Cette description nous rappelle le processus d'imagination étudié par Zittoun et Cerchia (2013) et représenté par le schéma où un élément culturel (un livre, un film, une chanson, etc.) peut conduire la personne à se détacher de l'expérience immédiate pour entrer dans une boucle imaginaire (voir point 2.2.1. du cadre théorique, p. 16). Dans ce cas-là, l'élément déclencheur de la boucle n'est pas un élément culturel mais une activité culturelle : l'activité d'arts visuels. Ainsi, à partir de ces données nous croyons que l'artiste peut « entrer » dans la boucle de l'imagination pendant l'activité de création artistique. Cela signifie que l'artiste peut revenir à la réalité avec un enrichissement.

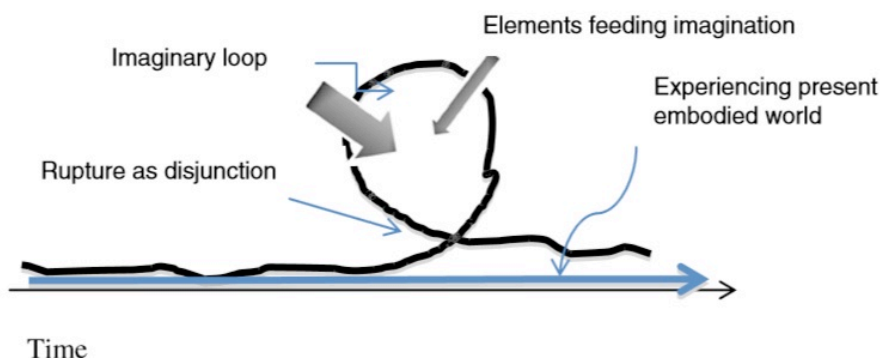


Figure 17 : La boucle de l'imagination selon Zittoun et Cerchia (2013)

Dans le cas de Bea, l'enrichissement consiste dans la transformation de ses émotions négatives en émotions positives et dans le développement et le changement d'opinion par rapport à une certaine expérience vécue. C'est ce que Zittoun et Cerchia (2013) entendent en parlant d'« imagination comme expansion de l'expérience ». Après l'expérience artistique, Bea revient à la réalité enrichie avec des outils nouveaux pour faire face à l'expérience réelle. Nous pouvons ainsi y rapprocher l'idée d'« auto-expansion » de Benson (2001) parce que l'activité d'arts visuels permet à Bea de s'auto-changer.

L'extrait de Bea est très intéressant non seulement parce qu'il montre que l'activité d'arts visuels peut avoir un certain pouvoir dans la gestion des émotions, mais aussi parce qu'il renvoie au travail d'élaboration sémiotique dont nous avons parlé précédemment en lien avec le processus d'externalisation. En effet, en psychologie socioculturelle, le cas de Bea est un bon exemple montrant comment l'activité d'arts visuels peut être une activité culturelle médiatrice permettant de sortir du flux de l'expérience et de l'organiser pour mieux la comprendre (Vygotsky, 1932/2011).

Les cas de Fabio, Viola et Bea nous ont montré plus généralement que le sens de l'activité d'arts visuels peut être lié à leurs émotions et notamment à l'intention de les transformer pour se sentir mieux. Dans son ouvrage sur la psychologie de l'art, Vygotsky

(1965/2005) avait déjà remarqué le rôle spécial joué par les émotions et les sentiments dans la création artistique. Rappelons en effet que d'après cet auteur, l'art est le fruit d'une « pensée émotionnelle toute particulière » (p. 77). Encore une fois, nous avons appris que l'activité n'est pas orientée uniquement par des finalités artistiques mais qu'elle peut être aussi guidée par d'autres intentions. Et c'est en sortant du cadre ou de la fonction dans laquelle l'activité est habituellement pratiquée qu'elle devient une ressource symbolique (Zittoun, 2007).

L'autre remarque intéressante que nous souhaitons signaler est en lien avec une certaine ambivalence du rôle des émotions. Nous avons vu en effet que, d'une part, il y a des gens comme Bea et Fabio qui pratiquent l'activité artistique pour transformer leurs émotions négatives en émotions positives. Dans ce cas-là, l'art peut être conçu comme une médiation qui aide la personne qui souffre à se sentir mieux. D'autre part, il y a aussi des gens qui n'arrivent pas à pratiquer l'activité quand leur état émotif est trop négatif. Donc, dans ce cas-là, l'art n'a pas la même fonction médiatrice car il ne sert pas à améliorer l'état du sujet. C'est le cas de Sabine qui a expliqué que lorsqu'elle se sent très mal, elle ne peint pas.

« Non, quand je me sens vraiment mal je n'arrive pas à peindre et j'évite de le faire... Aussi parce que je sais que je ferais un tableau trop négatif, mauvais. » (Sabine)

« Eh no, quando sto proprio male non riesco neanche a dipingere, ed evito anche perché so che farei dei dipinti troppo negativi, brutti. » (Sabine)

Nous pouvons alors conclure que chaque cas peut être très différent avec ses propres spécificités qui ne sont jamais généralisables à tous les artistes du monde. En effet, il est possible que pour une certaine personne l'art soit la ressource symbolique lui permettant de transformer ses émotions, tandis que pour une autre personne l'art soit la ressource symbolique lui permettant de faire d'autres choses. Dans le cas de Sabine par exemple, nous avons relevé que l'art est le moyen par lequel elle arrive à se sentir plus libre et spontanée. Il est alors également une ressource symbolique mais orientée vers d'autres buts. C'est pour cela que selon la fonction et l'usage que nous faisons de l'art, nous pouvons éprouver telle ou telle émotion. Tout dépend de l'histoire personnelle de l'artiste, du rapport qu'il a développé avec l'activité artistique et du contexte dans lequel il est ancré.

Le bénévolat

Dessiner et peindre semble être une activité purement individuelle. Toutefois, nous avons déjà montré dans quelle mesure elle peut être nourrie du contexte social et culturel qui entoure l'artiste (Engeström, 1987 ; Glaveanu, 2010, 2013 ; Vygotsky, 1965/2005). En tout cas, personne ne dira jamais qu'elle peut être pratiquée pour aider d'autres personnes...

C'est le cas de Carlo qui nous a expliqué que désormais pour lui, l'art est strictement associé au bénévolat. Il a toujours eu une sensibilité particulière envers les personnes les plus malheureuses. Puis, à un certain moment de sa vie, il a dû subir une intervention chirurgicale très dangereuse. C'est depuis cette épreuve qu'il est devenu particulièrement sensible par les situations difficiles qui touchent les autres. Il a raconté par exemple que lorsqu'il était à l'hôpital, il a rencontré un jeune homme qui est né avec une malformation aux pieds. Les deux pieds disposaient de six doigts chacun. Rentré chez lui, Carlo a beaucoup pensé à cette personne et a ensuite créé une sculpture représentant un pied avec six doigts.

Aujourd'hui, le sens primaire de son activité artistique est celui d'aider les autres. En effet, il cherche à vendre ses œuvres d'art pour pouvoir donner de l'argent aux associations tessinoises qui soutiennent les personnes en difficulté. Il offre également bénévolement des cours de peinture et de sculpture à des groupes de personnes en situation d'handicap. C'est ainsi que, dans le premier cas (la vente d'œuvres pour aider les autres), les œuvres d'art créées sont conçues comme des amplificateurs des possibilités de l'artiste (Vygotsky, 1932/2011). Tandis que, dans le deuxième cas (l'offre d'activités artistiques de groupe), est l'activité-même qui fait de médiation permettant à Carlo d'aider les personnes handicapées. En d'autres termes, l'activité d'arts visuels et ses œuvres constituent pour Carlo des ressources symboliques (Zittoun, 2004, 2007, 2009) lui permettant de poursuivre d'autres intentions que celles de la finalité esthétique.

« Je ne sais pas si tu es consciente de cela, mais j'aide depuis longtemps les personnes handicapées. J'aime me rendre utile pour aider ceux qui en ont besoin. Je collabore avec plusieurs associations (...) Quand je vends des peintures, je donne une partie du gain à celles-ci. Puis, une fois par semaine j'offre des cours d'art plastique à des petits groupes, non seulement d'adultes handicapés mais aussi de jeunes d'école spécialisée. Donc... Voilà, je crois que depuis plusieurs années le but primaire de mes activités est aider ces personnes. Mes activités débouchent sur eux... » (Carlo)

« Non so se lo sai, ma io, ormai da diversi anni, mi occupo di aiutare le persone disabili. Mi piace rendermi utile per aiutare chi ne ha bisogno. Collaboro con diverse associazioni (...) Quando vendo delle opere, parte del ricavato lo do sempre in beneficenza a loro, e poi una volta la settimana offro anche dei corsi di arti visive a piccoli gruppi, non soltanto ad adulti con handicap ma anche ai ragazzi delle scuole speciali. Dunque... Ecco mi sembra che ormai da diversi anni lo scopo primario delle mie attività artistiche sia aiutare queste persone, e in questo senso le mie attività "sfociano" su di loro... Anche se non sono i prodotti in sé ad andare a loro, ma il loro ricavato sì... Dunque in un certo senso tutto va a finire lì... »

| (Carlo)

Le rôle de l'activité d'arts visuels dans la trajectoire de vie de l'artiste

Selon le « principe de contextualisation » de Glaveanu (2010, p. 152), les processus imaginatifs et créatifs manifestés dans une certaine activité se situent à l'intérieur d'un long parcours historico-culturel personnel que nous ne pouvons pas négliger. Pour les étudier et les comprendre il faut toujours pouvoir les contextualiser, comme l'ont bien fait tous les interviewé(e)s en nous parlant de leurs travaux précédents qui caractérisent leur développement artistique. Pour mieux comprendre ce principe, nous allons illustrer ci-dessous quelques exemples.

Le premier est le cas d'Alex, jeune adulte de 25 ans, étudiant en deuxième année de Bachelor à l'Académie des beaux-arts de Brera (Milano). Il pratique les activités d'arts visuels en tant que loisir depuis qu'il est adolescent. Pourtant, dans les deux dernières années il s'est notamment créé un bagage de connaissances artistiques qui, sans doute, vont avoir des effets sur ses créations actuelles. En effet, il nous a raconté qu'il a récemment travaillé sur l'abstraction et sur le minimalisme. Il a compris qu'il suffit souvent d'un petit signe pour transmettre des messages suscitant des émotions. Il a aussi expliqué ne pas avoir encore commencé à étudier les couleurs, donc pour l'instant ses activités artistiques se basent généralement sur la composition abstraite de signes et de formes en noir et blanc.

En parallèle, Alex a manifesté à plusieurs reprises son intérêt envers la pauvreté. Il a raconté avoir récemment fait une série de dessins représentant des sans-abris. Il a expliqué être attiré par le matériel simple, pauvre et atypique pour peindre (comme les chaussettes, le cirage à chaussures, les éponges, etc.). Il semble être à la fois minimaliste dans sa vie et dans son activité artistique. Ainsi, il nous a montré une activité de peinture abstraite basée sur la composition de deux figures en noir et blanc. Plus précisément, il a voulu représenter la thématique de l'attraction entre deux personnes, parce qu'il est récemment tombé amoureux d'une personne.

Cet exemple nous permet de comprendre que toute expérience de vie – qui peut se passer dans le domaine de la formation, dans le domaine professionnel, ainsi que dans toutes les autres sphères d'expérience, comme par exemple la sphère sentimentale – peut prendre de l'importance et avoir des effets sur les créations artistiques de la personne. Cela nous renvoie au rôle prépondérant que peut jouer la trajectoire de vie de l'artiste dans ses créations (Zittoun, 2012).

Chez tous les interviewé(e)s, nous avons mis en lumière leurs expériences de vie, ainsi que tous les éléments de continuité et de changement déterminants par rapport à l'activité

artistique. Dans le cas d'Alex par exemple, nous avons remarqué une certaine continuité, parce que le garçon aime dessiner depuis l'enfance. Des petits changements de style et de représentation des sujets se sont manifestés en fonction des périodes et des expériences vécues. L'activité artistique examinée n'a pas uniquement des liens avec le passé de l'artiste mais aussi avec son futur : dans plusieurs des cas nous avons pu remarquer des moments où l'artiste envisage le futur. Alex planifie par exemple qu'il fera comme les grands artistes en choisissant un certain style définitif. Ainsi, nous pouvons situer l'activité d'arts visuels dans une temporalité bien plus large.

« Je me trouve encore dans une phase d'expérimentation, mais je pense que petit à petit dans l'avenir je m'établirai sur un certain style, une certaine technique ou un certain sujet... parce que presque tous les grands artistes ont fait comme ça enfin » (Alex)

« Sono ancora in una fase di sperimentazione ma penso che pian piano in futuro mi fisserò poi su un certo stile, una certa tecnica o un certo tema... perché quasi tutti i grandi artisti hanno fatto così alla fine » (Alex)

L'autre exemple est celui de Fabio, 22 ans, étudiant en biologie et pratiquant des activités de dessin en tant que loisir depuis l'enfance. Depuis quelques années, il est en train de créer et d'écrire une histoire fantastique. Les dessins qu'il réalise récemment sont justement les illustrations des scènes et des personnages de cette histoire. Ainsi, nous pouvons déjà remarquer comment une autre expérience de fiction, comme celle d'écrire une histoire, va avoir des effets sur les contenus de son activité d'arts visuels. En ce qui concerne les techniques et le matériel employés, Fabio continue à dessiner avec des crayons de couleur, comme il l'avait appris à l'école. Nous pouvons donc relever une continuité dans le style de cet artiste. Similairement, au niveau des sujets qu'il représente, il a toujours montré une préférence envers le genre fantastique ce qui semble être le fil conducteur qui distingue son parcours des autres. Egalement, à l'égard du futur, il dit penser continuer dans la même direction, comme l'ont aussi fait d'autres auteurs de romans.

Cet artiste diffère cependant du précédent à cause d'une discontinuité importante dans sa trajectoire de vie : même s'il continu à exercer ses activités artistiques pendant son temps libre, il a décidé de ne pas étudier l'art, comme l'a fait Alex, mais de choisir la biologie. Probablement à un certain moment de sa vie il y a eu une bifurcation où il a pris la décision de continuer ses études en biologie et non pas en art. Le fait d'étudier la biologie a quand même eu des conséquences sur certains de ses dessins parce qu'il a dit aimer représenter des animaux ou des créatures mythologiques à partir de certaines thématiques abordées à l'université (comme par exemple la thématique de la métamorphose). Cela montre bien les liens entre les différentes sphères d'expériences (Zittoun, 2012) qui coexistent dans sa vie (ici, université-activité artistique).

Le fait d'examiner une certaine activité d'arts visuels, et les processus imaginatifs et créatifs intervenant dans celle-ci, dans une temporalité plus large devient de plus en plus important. Il est aussi essentiel de connaître le parcours de l'artiste et ses expériences qui l'ont conduit à représenter certains sujets, à employer un certain style et à utiliser un certain matériel (Glaveanu, 2010). Contextualiser l'activité dans le parcours artistique et plus généralement dans la trajectoire de vie de l'artiste nous aide à mieux comprendre les raisons de certains de leurs choix et actions.

Le dernier exemple qui illustre très bien cet aspect-là - seulement parce que nous ne pouvons pas nous attarder sur les six cas - est celui de Bea, mère de deux enfants, vendeuse dans une boutique et pratiquant les activités d'arts visuels pour le loisir, depuis son enfance. Les connaissances acquises pendant ses études au lycée artistique vont avoir des conséquences sur ses œuvres actuelles. La continuité se trouve bien évidemment dans sa passion pour le dessin et la peinture qui caractérise toute sa vie. Cependant, tout comme Fabio, la discontinuité se trouve après le lycée, étant donné qu'elle n'a pas fait de l'art son métier. La raison est que ses parents lui disaient « qu'on ne peut pas vivre d'art ». Ainsi, à un certain moment de sa vie, elle a pris la décision de maintenir l'art comme une passion extra-professionnelle.

« *Donc tes parents t'ont transmis cet intérêt... ?* »

« *Oui, bien sûr, dans ma famille il y avait cette ouverture... Même s'il y avait aussi l'idée de "on ne peut pas vivre par l'art seul"» (Bea)*

« *Quindi i tuoi genitori ti hanno trasmesso questo interesse... ?* »

« *Eh sì, sicuramente in famiglia c'era quest'apertura... Anche se poi c'era il detto "di arte non si campa"... » (Bea)*

Il y a aussi eu une autre rupture importante qui a marqué la trajectoire de vie de Bea : son divorce. Pendant l'entretien elle s'est rendue compte que, si avant cette rupture elle avait l'habitude de représenter dans ses œuvres des couples et des familles, après le divorce elle n'a plus représenté ni de figures masculines ni de couples, mais a accru son intérêt envers la femme seule.

« *En effet, aujourd'hui tu vois dans mes œuvres beaucoup de figures féminines alors qu'auparavant je représentais aussi des figures masculines. Mais maintenant que tu me poses cette question, je pense qu'après les mauvaises expériences que j'ai vécu*

« *In effetti adesso vedi molte figure femminili, però in passato ho anche rappresentato spesso figure maschili. Ma adesso che mi fai questa domanda, penso che forse dopo le brutte esperienze che ho vissuto con il padre dei miei figli può darsi che io abbia un*

avec le père de mes enfants, peut-être que je renie un peu la figure masculine en général et aussi les relations entre plusieurs personnes...les sujets de mes peintures sont devenus solitaires...»
(Bea)

po' negato la figura maschile in generale. Ma anche la relazione tra più personaggi no? I miei soggetti sono diventati più singoli... » (Bea)

Nous trouvons que cet exemple montre bien comment une rupture dans la trajectoire de vie, qui semble n'avoir rien à voir avec l'activité artistique, peut en fait influencer sur cette dernière en provoquant des changements non négligeables dans les créations de la personne. Ce dernier aspect peut aussi nous laisser penser que Bea utilise l'activité d'arts visuels comme une ressource symbolique pour faire face aux processus de transitions causés par la rupture, en lui procurant un soutien affectif et en l'aidant à donner du sens à son présent (Zittoun, 2007, 2009).

Pour conclure, nous avons examiné les liens entre les trajectoires de vie des artistes et leurs parcours artistiques ainsi que leurs créations. Nous avons découvert qu'il y a beaucoup plus de liens que l'on pensait et que toute expérience vécue par l'artiste peut avoir des conséquences dans son activité artistique (par exemple au niveau des sujets représentés). Le cas d'Alex illustre bien cela étant donné qu'il a représenté l'expérience d'un amour vécu. Nous avons exploré le rôle de l'art en lien avec les ruptures et les transitions vécues par ces artistes en posant notre attention plus particulièrement sur la production de sens (Zittoun, 2012). Dans le cas de Bea, nous avons vu que l'activité artistique l'aide à mieux vivre les processus de transition. Nous pouvons penser que plus généralement, sur la base de ces données, l'activité d'arts visuels permet à la personne non seulement de produire sens en rapport à ses expériences, mais aussi de renforcer la continuité tout au long de la trajectoire de vie.

5.2.5. Les catégories émergentes

Jusque-là, nous avons présenté les catégories des données par lesquelles nous cherchons à répondre aux principales questions et hypothèses de recherche qui guident notre étude. Toutefois, celles-ci ne sont pas les seules données que nous avons recueillies. En effet, dans les entretiens, nous avons identifié d'autres éléments intéressants caractérisant l'activité d'arts visuels que nous n'avions pas prévu dans la formulation de notre problématique. Ci-dessous, nous exposons les trois catégories émergentes : l'une concernant les aspects identitaires impliqués dans l'activité d'arts visuels, l'autre concernant le rôle du corps en lien aux processus imaginatifs et créatifs et la dernière concernant le rapport que l'artiste peut entretenir avec le matériel qu'il utilise.

Les aspects identitaires

Par l'analyse du sens que les artistes peuvent donner à leur activité et à leurs œuvres d'art, à plusieurs reprises, nous nous sommes confrontée à la notion d'identité. Par exemple, quand nous avons demandé à Alex de nous expliquer quel sens il donne à l'activité artistique, il a répondu de la façon suivant :

« En tout cas, actuellement pour moi, faire de l'art signifie beaucoup, il s'agit d'une activité que je pratique dans le quotidien. Je ne sais pas comment je pourrais faire sans ! Elle est probablement devenue une partie de moi, de ma façon d'être... » (Alex)

« Comunque sicuramente oggi per me fare arte significa moltissimo, essendo un'attività che pratico quotidianamente. Non so come farei senza! Probabilmente è diventata parte di me, del mio essere... » (Alex)

Cet extrait nous permet de comprendre que l'activité d'arts visuels, par son emploi régulier et quotidien, devient parfois tellement personnelle qu'elle fait partie de la personne-même, de son identité.

Or, dans notre cadre théorique, nous n'avons pas vraiment abordé la notion d'identité mais nous l'avons cotôyée à différents moments. Par exemple, pour l'étude des trajectoires de vie, Zittoun (2012) s'est demandée comment nous devenons ce que nous sommes malgré les limites imposées par l'environnement socioculturel dans lequel nous vivons. En général, du point de vue de la psychologie socioculturelle, nous pouvons dire que c'est la manière dont nous donnons sens à nos expériences qui nous rend ce que nous sommes. En effet, selon la perspective socioculturelle, l'être humain n'est pas passif, mais il perçoit, interprète et développe des souvenirs et des attentes (Zittoun, 2012, p. 515). C'est par ces processus de production de sens que tout individu devient un être unique.

Dans le chapitre précédent, nous avons vu que l'activité d'arts visuels peut être employée par les personnes pour produire du sens par rapport à certaines expériences vécues (rappelons nous ici du cas de Bea). À partir de là, nous pouvons supposer que certaines personnes s'approprient cette activité en tant qu'outil médiateur permettant la création de sens à tel point qu'elles ne sont plus capables de le faire sans.

En outre, grâce à Perret-Clermont et Zittoun (2002), nous avons appris que lors d'une rupture, la personne peut occuper une nouvelle place dans l'espace social impliquant de nouveaux rôles, de nouvelles connaissances et compétences, et une redéfinition de son identité (p. 12). Nous avons aussi appris qu'il y a plusieurs moyens de faire face à une rupture et de s'engager dans les processus de transition. D'après Zittoun (2004, 2007, 2009) les

ressources symboliques sont des médiations qui peuvent faciliter les processus de transition. Elles peuvent en effet aider la personne à renforcer l'identité, le sens et la continuité (Zittoun, 2007). A partir de nos données, nous avons montré que l'activité d'arts visuels et les œuvres d'arts qui en découlent peuvent représenter des ressources symboliques pour les artistes eux-mêmes. Ainsi, il devient clair que lorsque l'activité artistique est employée comme ressource symbolique, elle peut participer au renforcement de l'identité de la personne qui la pratique, en l'aidant par exemple à maintenir une certaine continuité malgré les changements vécus.

L'autre outil théorique que nous pouvons reprendre pour examiner le rôle de l'art dans la définition de l'identité de la personne est la théorie de Benson (2001). En effet, dans son ouvrage il s'est demandé par exemple quel est le rôle de l'art dans la construction de l'identité. Comme nous l'avons déjà expliqué, il est parvenu à la conclusion que l'art peut offrir aux personnes une expérience d'« absorption positive » déclenchant une « auto-expansion ». Même s'il se réfère uniquement à l'expérience permise de l'appréciation des œuvres d'art, au travers de nos données, nous avons aussi retrouvé ce phénomène de l'« auto-expansion » dans l'expérience de la création artistique. Ainsi, en suivant Benson, (2001) l'expérience artistique peut aussi participer à la construction de l'identité.

Nous voyons ainsi bien que l'activité d'arts visuels peut être liée à des aspects identitaires importants. Même si notre étude s'est focalisée essentiellement sur d'autres questions, ces aspects identitaires ont émergés dans notre terrain et pourraient alors constituer une thématique intéressante à approfondir dans des études futures.

Le rôle du corps dans l'activité d'arts visuels

Le premier interviewé nous a soigneusement expliqué les raisons pour lesquelles il utilise certain matériel plutôt qu'un autre : il a soutenu l'importance de s'exprimer par une peinture centrée sur la gestualité en affirmant que pour ce faire, il a besoin de travailler sur des surfaces dures et lisses afin de faire plus facilement glisser le pinceau.

«...je dirais que la mienne est une peinture centrée sur la gestualité. En général, pour les esquisses j'emploie les feuilles blanches classiques et les crayons, tandis que lorsque je peins j'emploie des surfaces dures, rigides mais lisses, sur lesquelles les pinceaux peuvent glisser facilement... » (Alex)

«...direi che la mia è una pittura centrata sulla gestualità. In generale, per gli schizzi come ti ho detto uso i classici fogli bianchi con matite, mentre quando dipingo utilizzo superfici dure, rigide, ma lisce, sulle quali i pennelli possano scivolare con facilità... » (Alex)

Ces propos nous ont invité à réfléchir au rôle de la motricité dans l'activité artistique. Il n'existe aucune étude à ce sujet mais nous trouvons intéressant le fait d'aller explorer ce domaine en se posant des questions autour des éventuels liens existants entre motricité et processus psychiques tels que l'imagination et la créativité ainsi qu'entre motricité et gestion d'émotions. À ce propos, Bea a proposée une analogie entre l'activité de peinture et les autres types d'activités manuelles. Nous présentons à nouveau ci-dessous l'extrait que nous avons précédemment évoqué par rapport à d'autres thématiques.

« ...je trouve que pendant que tu dessines tu entres dans un état de détachement un peu similaire à la méditation... Mais je pense que les femmes qui cousent peuvent elles aussi entrer dans la même dimension émotive. Parce que le corps est en train de faire quelque chose d'autre... En fait, la méditation est un peu différente... Je ne sais pas, mais quand j'agis avec le corps, créant, j'ai la sensation que... Je ne sais pas comment ça marche... Peut-être qu'il est difficile de verbaliser cela, je ne sais pas comment dire... » (Bea)

« ...trovo che quando disegni sei un po' come in uno stato di distacco, un po' come di meditazione... Ma penso che anche le signore che fanno a maglia possano entrare nella stessa dimensione emotiva. Perché comunque il corpo sta facendo qualcosa... Eh bom la meditazione è un po' diversa... Non lo so, però insomma quando agisci con il corpo, creando, facendo qualcosa, ho proprio la sensazione che... Non so neanche io come funziona... Forse verbalizzarlo è un po' difficile, non so come dire... » (Bea)

Elle n'arrive pas à verbaliser très clairement sa pensée mais nous nous efforçons quand même de comprendre ce qu'elle veut dire. Bea affirme qu'il existe d'autres types d'activités manuelles qui peuvent nous conduire dans la même dimension émotive que la peinture. Notre hypothèse est que ces activités ont en commun, outre à la créativité, le travail manuel, la motricité fine. En effet, elle dit : « quand j'agis avec le corps ». Fabio nous a raconté également qu'il aime non seulement dessiner mais aussi pratiquer d'autres types de travaux manuels. Ce sont pour lui des activités qui lui permettent de se détendre.

« Ah oui, moi j'ai toujours aimé aussi construire, faire des petits travaux manuels avec du papier et puis les peindre... Ce sont des trucs qui me détendent... » (Fabio)

« Ah sì, a me è sempre piaciuto anche per esempio costruire, fare i lavoretti con la carta e poi pitturarli... Sono cose che mi rilassano... » (Fabio)

Ainsi, nous pourrions nous demander si la puissance de l'activité d'arts visuels est déterminée par sa dimension imaginative et créative, par sa dimension corporelle liée à la motricité ou bien par les deux choses en même temps. Les processus imaginatifs et créatifs dépendent-ils aussi du corps ? Est-ce que le mouvement du corps permet, d'une manière ou d'une autre, de nourrir l'imagination et la créativité ?

Mais la dimension corporelle n'est pas faite seulement de motricité. Pour certains artistes l'aspect tactile de l'activité est aussi très important. C'est notamment le cas chez Sabine qui modèle avec ses mains de la pâte blanche puis de la peinture acrylique sur une toile. Elle travaille la pâte par des mouvements circulaires répétitifs jusqu'au moment où elle trouve les figures qu'elle considère intéressantes. Quand nous lui avons demandé quelles étaient ses pensées pendant cette activité, elle nous a répondu de la façon suivante :

« Oh mon Dieu! C'est difficile à dire! Parfois je ne pense à rien! En fait, j'observe ce que je suis en train de faire, mais je ne pense pas beaucoup. D'habitude j'écoute de la musique. Je suis immergée dans l'activité sans trop de pensées. L'aspect que j'étudie de plus en plus c'est les couleurs, j'essaie de faire de façon à ce qu'elles se combinent bien les unes avec les autres. J'ai toujours fait cela, depuis que je suis petite. Je me rappelle que je faisais attention à ce que les couleurs se combinent bien entre elles. C'est très important pour moi. Mais en ce qui concerne les formes je me laisse conduire, sans penser. C'est pour ça que je dis qu'il s'agit d'une activité presque instinctive. » (Sabine)

« Oh mamma mia... È difficile dirlo! A volte non penso a niente! Cioè, osservo quel che sto facendo, ma non penso molto. Di solito ascolto pure la musica mentre dipingo. Sono immersa nell'attività senza troppi pensieri. Di solito quel che studio di più sono i colori, cerco di fare in modo che stiano bene insieme. È una cosa che ho sempre fatto, che facevo già da bambina. Mi ricordo che facevo attenzione che i colori si combinassero tra loro. Quello è molto importante per me. Ma per quanto riguarda le forme mi lascio spesso trascinare, senza pensare. Per questo dico che è quasi istintiva come attività. » (Sabine)

Hormis le choix des couleurs, Sabine se laisse guider, sans penser, presque comme si son corps entraînait son esprit. Elle observe ce qu'elle est en train de faire en nous donnant l'impression d'être un observateur externe à cette activité. Dans ce cas-là, nous avons vraiment l'impression que créativité et aspects corporels vont main dans la main. Les mouvements du corps semblent soutenir les processus imaginatifs et créatifs de l'artiste. Nous considérons alors ici que l'imagination et la créativité sont des opérations mentales, ce qui confirme les propos du psychiatre et psychanalyste Maurice Berger (1993) soutenant que

« toutes les opérations mentales sont susceptibles de se charger d'un sens corporel et affectif » (p. 3). Dans le cas de Sabine, le sens corporel est très important.

Ainsi, en accord avec Vygotsky (2003), Zittoun et Salvatore (2011), nous sommes sensible et attentive au rôle joué par l'affectivité dans l'activité d'arts visuels. Nous n'avons pas négligé cet aspect fondamental et insoluble de notre pensée. Nous concevons en fait l'être humain comme une unité composée d'un corps et d'un esprit. Cependant, nous n'avions pas imaginé que le corps, avec sa dimension corporelle et mobile, pouvait prendre une place si importante dans le processus de création artistique qui nous semblait une activité plus mentale que corporelle. Par contre, comme le soutiennent Zittoun et Gillespie (2014) dans leur étude culturelle des sculptures et des installations d'art contemporain, toute expérience artistique est tout d'abord une expérience incorporée et par conséquent, il faut bien en tenir compte.

Pourtant, compte tenu de ces données, nous souhaitons proposer une hypothèse explicative selon laquelle la dimension corporelle et matérielle de l'activité d'arts visuels est probablement liée à ce que Freud (1911/1995b) appelait le « principe de plaisir ». D'après lui, les processus primaires de la pensée, dominés par l'instinct et par les pulsions du corps, donnent lieu à l'imagination. Actuellement nous sommes conscients du fait que cela n'est pas toujours le cas parce que, comme le soutient par exemple Vygotsky (1932/2011), l'imagination est une forme d'activité psychique bien plus complexe que ceci. Cependant, nous pensons que dans certains cas, il est possible qu'elle soit encore déclenchée par les processus primaires. Ainsi, il pourrait y avoir le moment où la personne suit uniquement le principe de plaisir, sans penser, planifier ou projeter, tout simplement en se laissant conduire par les mouvements du corps en contact avec les outils utilisés.

Le rapport aux objets matériels

L'autre aspect que nous n'avons pas tellement considéré au début de cette recherche concerne le rapport personnel que les artistes peuvent entretenir avec les objets matériels employés durant l'activité d'arts visuels. Nous avons pensé à l'activité et aux objets impliqués sans considérer que tout objet peut être connoté d'une signification très personnelle. Plus précisément, sur les traces de Piaget (1964) et de Vygotsky (1932/2011), les objets matériels jouent pour nous un rôle important dans la création artistique et ont un potentiel amplificateur. Mais nous n'avons pas pensé au fait qu'il existe des artistes qui n'utilisent pas les objets traditionnels comme le pinceau ou la peinture.

C'est par exemple le cas d'Alex dont nous avons été témoins d'une de ses activités d'arts visuels où il utilise une chaussette provenant de son service militaire, un tube de cirage et des journaux. C'est à partir du constat de l'emploi de ces objets qui ne sont pas habituellement utilisés en art plastique que nous pouvons nous interroger sur les raisons de cette utilisation hors du commun. Nous pourrions nous demander par exemple si l'une de causes se retrouvent dans la représentation que l'artiste se fait de ces objets ou plus généralement de l'armée.

Alex a justifié son choix en nous disant simplement qu'il est une personne très curieuse et que parfois il utilise des objets qu'il trouve par hasard dans sa maison. De même, Viola nous a raconté utiliser souvent des éléments atypiques qu'elle trouve par hasard dans la nature pendant ses promenades et qui suscitent sa curiosité. Le sable en est un exemple.

« Maintenant j'emploie surtout de la peinture acrylique mais mélangée avec d'autres éléments qui suscitent ma curiosité, par exemple le sable, le papier, etc. Puis ça dépend...sur les peintures plus petites je fais beaucoup de mélanges, je colle différentes de matières et puis je peins presque toujours sur une toile, mais parfois aussi sur du carton et sur du bois. Puis ça dépend... Moi, je suis aussi beaucoup mon feeling, non? » (Viola)

« Adesso soprattutto acrilico, ma misto ad altri materiali vari che mi incuriosiscono, magari per esempio a volte ci metto la sabbia, della carta, ecc. Poi dipende, su quelli più piccoli faccio molto tecnica mista, incollo materiali vari e poi pittura, quasi sempre su tela, o a volte anche su cartone e su legno ultimamente. Poi dipende... Io vado anche tanto a feeling no? » (Viola)

S'agit-il vraiment seulement de curiosité et de feeling ? Ou y a-t-il d'autres explications psychologiques possibles sous-jacentes au choix des éléments atypiques employés dans l'activité ? Nous ne chercherons pas ici à répondre à cette interrogation parce que cela dépasse les limites de notre problématique mais nous pensons que l'approfondissement des ces questions est fortement intéressant et mériterait de futures recherches.

5.3. La synthèse des données

Pour résumer, nous pouvons dire que les fondements théoriques que nous avons mobilisé en amont ont apparemment permis de couvrir presque tous les aspects du phénomène étudié. Cependant, bon nombre d'éléments théoriques sont imbriqués et s'articulent à plusieurs niveaux ce qui a posé des difficultés supplémentaires dans la structuration de l'analyse. De même, certaines données pouvaient être traitées à travers plusieurs outils théoriques.

Ci-dessous, nous synthétisons les données de manière plus ordonnée en essayant de répondre aux trois questions de recherche principales qui composent notre problématique. Pour rappel, nous les reprenons brièvement :

- A. Dans quelle mesure l'activité artistico-visuelle manifeste-t-elle ses liens avec l'environnement physique, social et culturel qui entoure l'artiste ?

B. Comment s'articulent les processus imaginatifs et créatifs caractérisant la réalisation d'une œuvre d'art ?

C. Quel est le sens que donnent les artistes à leur activité d'arts visuels et à leurs œuvres ?

Nous répondrons tout d'abord aux deux premières questions qui peuvent être regroupées dans le point 5.3.1. et puis nous traiterons de la troisième dans le point 5.3.2.

5.3.1. Les processus imaginatifs et créatifs impliqués dans l'activité d'arts visuels

Pour répondre à la question de l'articulation des processus imaginatifs et créatifs qui caractérisent l'activité d'arts visuels, compte tenu de l'environnement physique, social et culturel qui entoure l'artiste, nous retraçons rapidement les données présentées dans les deux premiers chapitres de l'analyse (5.2.2. et 5.2.3.).

Tout d'abord, à travers les modèles d'Engeström (1987) et de Glaveanu (2013) nous avons *situé* l'activité de création artistique dans son environnement physique, social et culturel (Bruner, 1990, cité par Troadec, 2007, p. 22). En effet, la première question de recherche de notre problématique visait à explorer les liens entre l'activité artistico-visuelle et son environnement (point 3.1., p. 28). En nous appuyant également sur la théorie vygotkienne qui combine les apports personnels de l'artiste aux apports socioculturels et historiques (Vygotsky, 1965/2007) et sur la théorie winnicottienne de l'espace intersubjectif (Winnicott, 1971), nous avons distingué les ressources externes et les ressources internes à l'artiste qui interviennent dans son activité d'arts visuels. Ainsi, nous avons identifié avec soin ces ressources en posant notre attention sur les ressources externes en particulier.

Ce faisant, nous avons retrouvé tous les éléments du modèle d'Engeström (1987) et avons contribué à enrichir sa théorie appliquée à l'activité d'arts visuels en identifiant au moins deux types d'outils utilisés par les artistes : les objets employés durant l'activité de création artistique et les objets inspireurs qui ont déclenché les processus imaginatifs et créatifs. En outre, nous avons enrichi ce modèle aussi par une étude détaillée de la communauté à la base de l'activité d'arts visuels. En effet, nous avons distingué plusieurs types de relations sociales qui peuvent intervenir dans la création artistique : des relations-source qui nourrissent l'activité, des relations-public sur lesquelles débouchent l'activité, des relations qui sont source/public en même temps, des relations de division de travail et de coopération.

Similairement, dans les activités observées nous avons retrouvé aussi les éléments du modèle de Glaveanu (2013), mais nous avons contribué à enrichir sa théorie de la créativité par l'apport des informations détaillées que nous venons de lister par rapport aux outils et à la communauté. Dans sa théorie, Glaveanu (2013) n'utilise pas ces termes, mais il parle de « material and sociocultural affordances » (p. 72). Il nous semble que ce terme soit assez large

et qu'il peut donc comprendre de nombreuses ressources environnementales qui valent la peine de distinguer, comme nous l'avons fait dans notre analyse. Dans ce sens, nous pensons avoir apporté une contribution à sa théorie.

Après avoir pris en compte la totalité du contexte dans lequel peut se dérouler une activité d'arts visuels, nous avons examiné les processus imaginatifs et créatifs qui se sont manifestés chez les artistes interviewés pour répondre à notre deuxième questionnement de recherche (point 3.2., p. 29). Pour ce faire, nous avons décidé d'étudier ces processus à travers le modèle théorique que nous avons construit lors de notre problématique (p. 31). Ce modèle nous a permis de nous rendre compte du rôle des ressources environnementales que nous avons examinées. En outre, nous avons aussi tenu compte de la tripartition en phases de l'activité, proposée par Botella et al. (2013) qui nous a permis d'analyser les processus imaginatifs et créatifs dans une dimension temporelle. L'analyse des processus observés durant les activités de nos interviewé(e)s nous a conduit à trois types différents d'activité artistico-visuelle.

Le premier type d'activité identifié est celui où l'artiste a une idée de départ – sous forme d'image mentale – et où il met en place des techniques et des procédures pour réaliser une œuvre qui ressemble le plus possible à l'idée initiale. C'est le cas de Carlo qui a reproduit l'œuvre d'un artiste célèbre à travers la sculpture sur bois. Dans ce cas-là, le processus imaginatif et créatif est représentable par une ligne droite qui part de l'idée de départ et va à la réalisation de l'œuvre et il renvoie à l'imagination reproductive que Vygotsky (1932/2011) avait distingué de l'imagination créatrice.

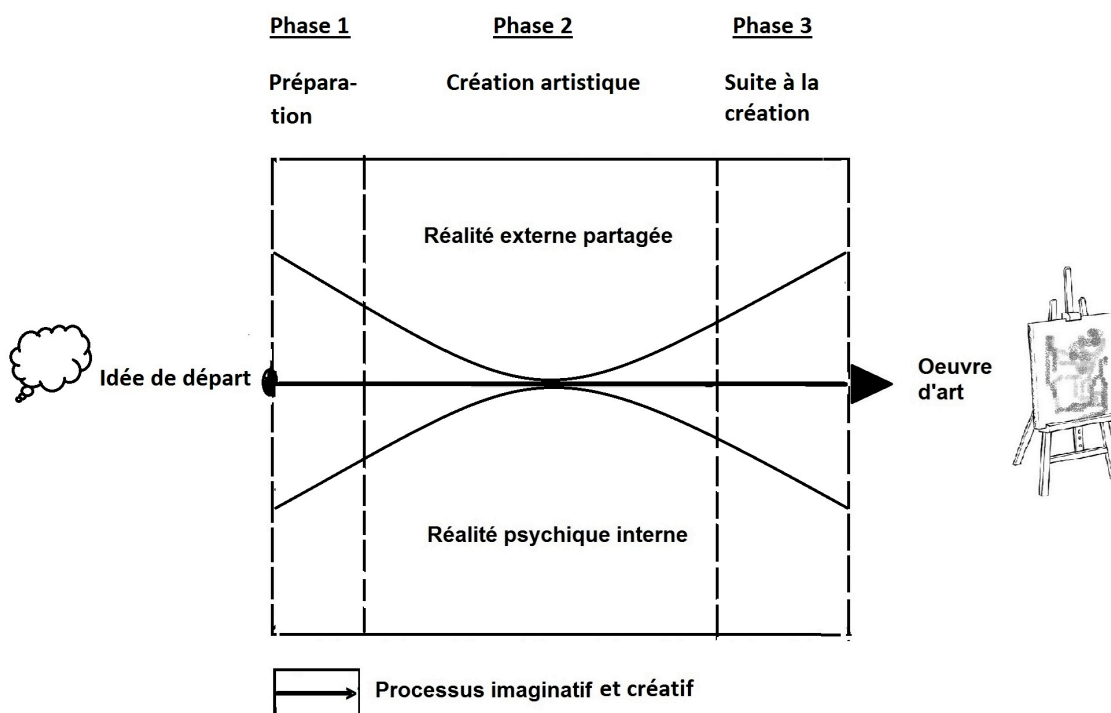


Figure 18 : Premier type d'activité artistico-visuelle identifié

Le deuxième type d'activité est celui où l'artiste a une idée de départ bien que tout au long de l'activité il peut avoir beaucoup d'autres idées qui vont enrichir ou modifier son idée initiale. Ce type d'activité est plus riche par rapport à la précédente en termes du nombre d'idées. Ces dernières peuvent venir de la réalité externe partagée ou de la réalité psychique interne de l'artiste. Ainsi, le processus imaginatif et créatif peut être à la fois nourri par des ressources externes ou internes, dans un espace potentiel intermédiaire entre les deux réalités (Winnicott, 1971). C'est pour cette raison que nous représentons le processus imaginatif et créatif comme une ligne faite de courbes qui renvoient aux va-et-vient entre les deux réalités. Ce type d'activité est par exemple présente chez Fabio, Alex et Viola.

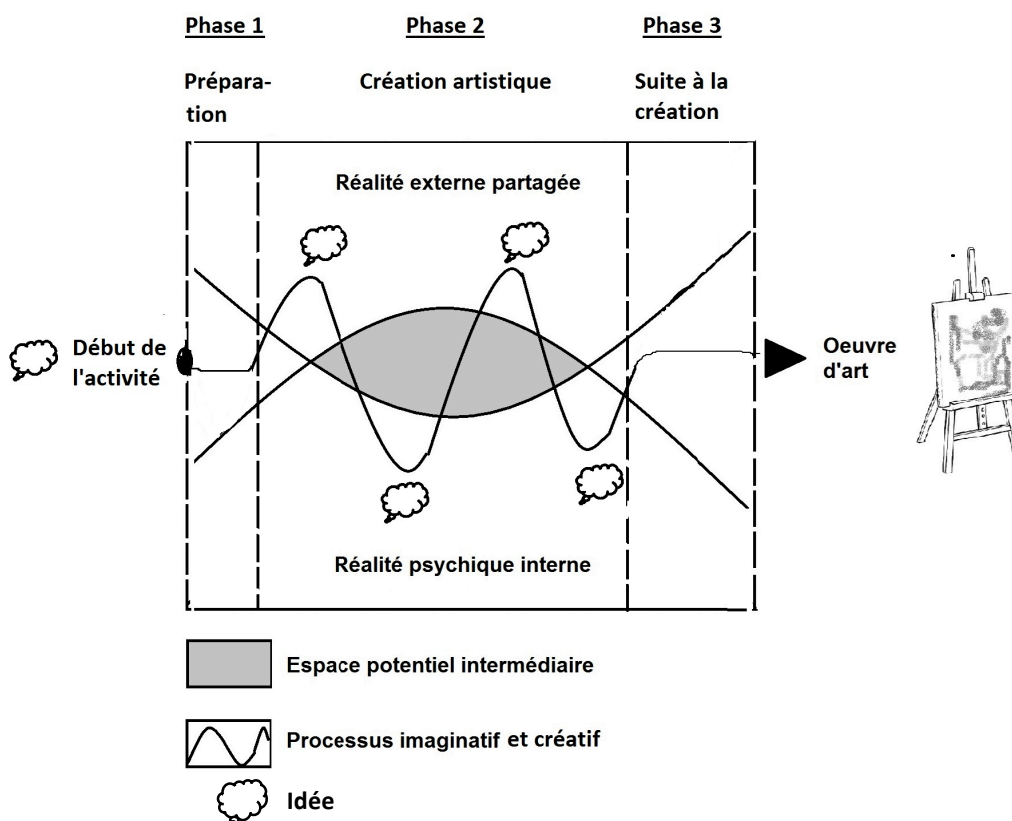


Figure 19 : Deuxième type d'activité artistico-visuelle identifié

Le troisième type d'activité identifié est celui où l'artiste n'a pas d'idée de départ. C'est seulement quand il commence à dessiner ou à peindre qu'il décide le sujet et la manière de le représenter. Ensuite, comme dans le type d'activité précédent, beaucoup d'idées peuvent venir tout au long de l'activité en partant à la fois de la réalité externe partagée et de la réalité psychique interne. Ce type d'activité est encore plus riche en termes de quantité d'idées. En effet, c'est l'apparition de toutes ces idées qui permet la réalisation de l'œuvre finale. Le processus imaginatif et créatif est représenté par beaucoup de courbes qui évoluent entre les deux réalités. Ce type d'activité correspond notamment aux cas de Bea et Susanne.

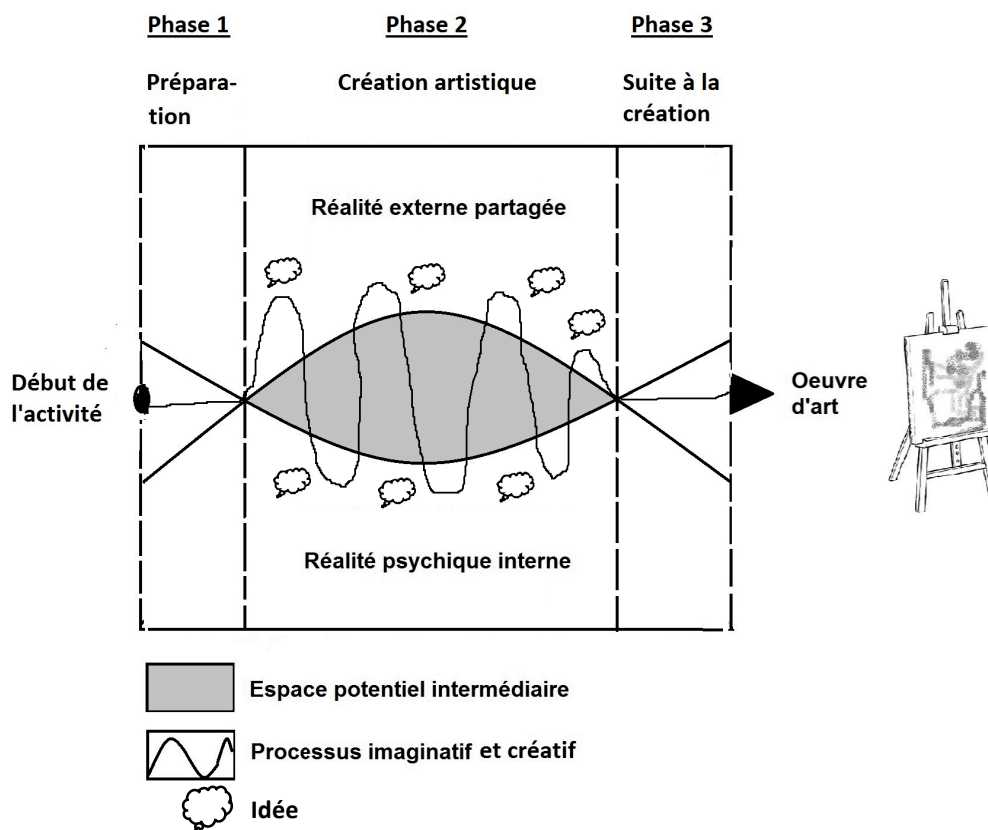


Figure 20 : Troisième type d'activité artistico-visuelle identifié

Enfin, par l'analyse des trajectoires de vie des artistes nous avons réalisé qu'il peut y avoir de nombreux liens entre les expériences vécues par les artistes et leurs créations.

Par exemple, Fabio a récemment représenté dans ses dessins principalement des personnages ou des environnements renvoyant au genre fantastique de l'histoire qu'il est en train d'élaborer. Son activité d'arts visuels est ainsi liée à l'activité d'écriture qu'il pratique depuis quelques années. En outre, les sujets traités dans les cours universitaires de biologie qu'il suit reviennent très souvent dans ses dessins (animaux, paysages et processus biologiques pour ne citer que certains). Alex nous a quant à lui montré une activité artistique qui exposait un de ses sentiments éprouvés. Ses choix stylistiques étant associés à sa formation artistique. Bea, elle, nous a raconté les liens entre les sujets représentés dans ses œuvres et son divorce. Sabine nous a expliqué qu'elle désire se sentir libre et spontanée dans la peinture parce que dans le reste de la vie elle n'y arrive pas. Viola nous a parlé de son refus de la précision après des années de peinture sur porcelaine. Enfin, Carlo a choisi de faire une sculpture en bois, parce que depuis qu'il est jeune, il entretient un rapport particulier avec cette matière. Cependant, ce n'est pas la première fois qu'il fait une sculpture de cette façon. Dans le passé, il avait représenté de la même manière une œuvre célèbre de Leonardo Da Vinci.

Ainsi, toute expérience vécue peut avoir des conséquences sur les créations artistiques de la personne et, à leur tour, chaque activité de création artistique peut avoir des conséquences sur le parcours artistique à venir ainsi que sur les futures activités. Pour cette raison, nous proposons de concevoir l'activité d'arts visuels dans une temporalité bien plus large que celle de la réalisation d'une œuvre d'art, prenant en compte le passé et le futur. Donc, nous considérons l'activité non seulement dans le parcours artistique de la personne, mais aussi dans sa trajectoire de vie. Nous représentons cette vision dans la figure suivante (figure 21), où les flèches orientées vers le bas désignent les conséquences des expériences de la trajectoire de vie et du parcours artistique sur l'activité d'arts visuels examinée et les conséquences de celle-ci sur les activités futures.

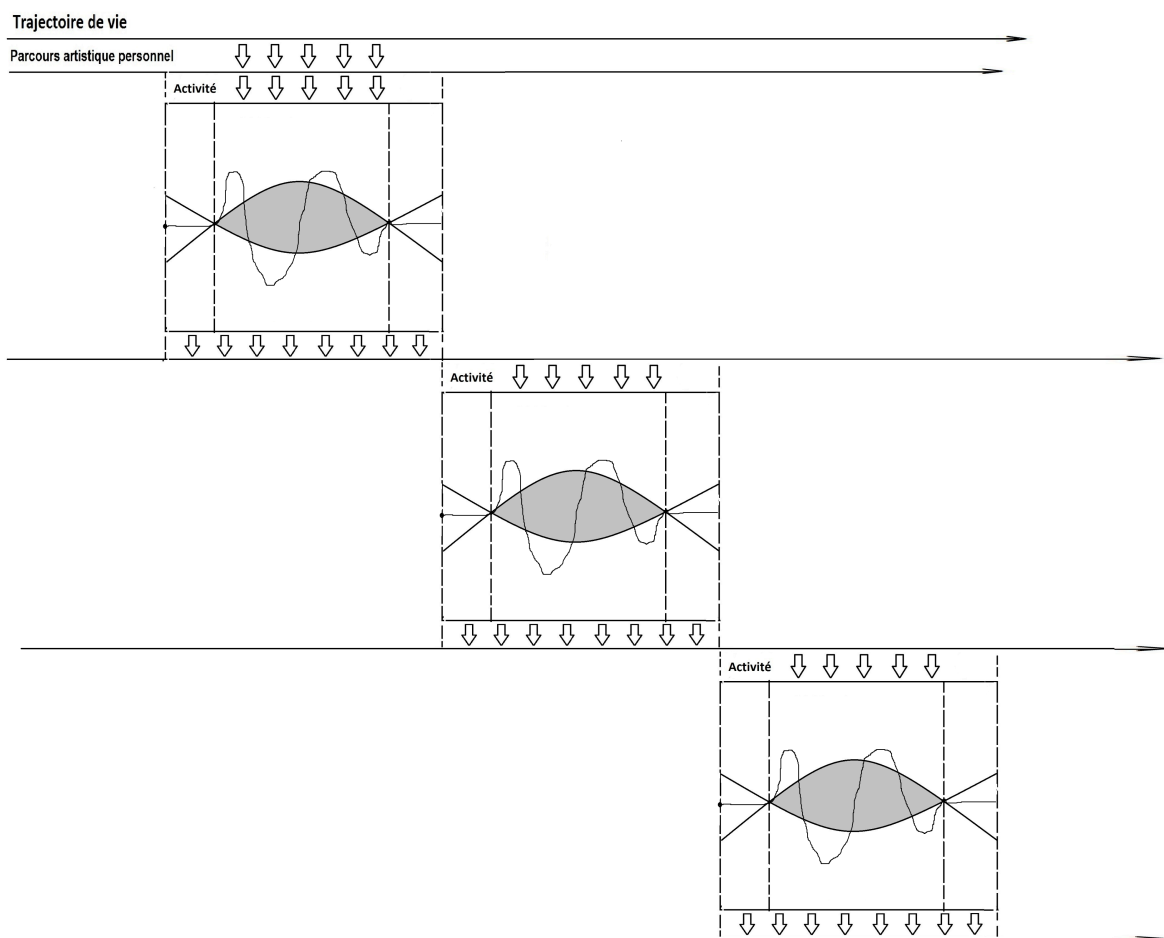


Figure 21 : L'activité d'arts visuels située dans le parcours artistique et la trajectoire de vie

5.3.2. Le sens de l'activité d'arts visuels et de ses œuvres pour l'artiste

Grâce à nos données, pour répondre à la question concernant le sens de l'activité d'arts visuels et de ses œuvres pour l'artiste (point 3.3., p. 32) nous avons appris qu'elles peuvent

avoir des significations très différentes selon la personne impliquée et son histoire. Parmi nos interviewé(e)s nous avons pu identifier une série de cinq sens ou buts principaux de l'activité : l'externalisation (Lawrence & Valsiner, 2003 ; Valsiner, 1997), le plaisir (Freud, 1911/1995b) et la satisfaction personnelle, la recherche de la « spontanéité », la gestion des émotions et le bénévolat. Cela ne signifie pas pour autant qu'il n'existe aucune autres significations possibles. Nous avons vu que chaque artiste donne un sens très personnel à l'activité et à ses œuvres, dans la stricte dépendance de son parcours artistique et de sa trajectoire de vie. En effet, comme l'ont aussi remarqué Zittoun et Gillespie (2014), l'expérience artistique présente une multitude de modalités possibles de construction de sens.

Dans notre problématique nous avons supposé que c'est, autant l'activité de création artistique que ses produits qui peuvent être employés comme des ressources symboliques pour les artistes-mêmes (Zittoun, 2004, 2007, 2009). Plus spécifiquement, en partant du présumé que pour Zittoun (2004) il y a deux types de ressources symboliques (d'une part les artefacts et d'autre part les récits ou les rites, p. 20), nous avons formulé l'hypothèse selon laquelle l'activité d'arts visuels peut offrir à la fois l'un et l'autre parce qu'elle débouche sur la création d'un artefact, mais qu'elle peut aussi représenter en soi une activité culturelle offrant une expérience imaginaire personnelle et devenant similaire à un rite pour l'artiste qui la pratique régulièrement.

En effet, selon les cas et les personnes impliquées, c'est l'activité ou c'est l'œuvre d'art qui crée la représentation d'un sens particulièrement important. Par exemple, si nous pensons à Carlo qui travaille bénévolement par vendre ses œuvres, nous voyons que dans ce cas-là ce sont plus particulièrement les artefacts produits par lui-même qui assurent un sens important par rapport à l'activité de création. Par contre, dans le cas de Sabine et Viola, les œuvres ne sont pas importantes au même niveau de l'activité d'arts visuels qui leur permet de se sentir plus libres et spontanées. Alors que Bea emploie l'activité pour transformer son état émotif, elle donne aussi de sens à ses œuvres en cherchant des liens entre celles-ci et sa trajectoire de vie (pensons par exemple à sa réflexion au sujet de son divorce). Similairement, Alex pratique l'activité d'arts visuels pour en tirer du plaisir et de la satisfaction personnelle et ainsi ses œuvres représentent aussi une externalisation de ses sentiments. De même, Fabio dit dessiner pour le plaisir personnel mais en même temps, par son activité d'arts visuels il élabore les personnages de l'histoire qu'il est en train d'écrire.

À présent, nous pouvons dire que dans tous les cas où l'activité est pratiquée pour aider les autres, pour changer ses propres émotions, pour en tirer du plaisir et de la satisfaction personnelle ou pour externaliser des sentiments et en construire du sens... Il s'agit toujours d'employer l'art pour sortir du cadre ou de la fonction dans laquelle il est habituellement

utilisé. En effet, selon plusieurs définitions des dictionnaires français¹¹, l'art est une activité humaine visant la création d'œuvres de valeur esthétique. Nous remarquons alors qu'il n'existe aucune définition se rapprochant de celles décrites par nos interviewé(e)s pour définir l'art.

Ainsi, le point commun entre les artistes interviewé(e)s est qu'ils utilisent l'activité d'arts visuels et les œuvres qui en découlent comme des amplificateurs des leurs possibilités (Vygotsky, 1932/2011). En effet, cette activité et ses produits leur permettent d'arriver à faire des choses qu'il n'arriveraient pas à faire sans. En ce sens, le pouvoir amplificateur de l'activité artistique et son caractère imaginaire transforme l'expérience créatrice en une ressource symbolique pour les personnes interviewées. Plus spécifiquement, ce qui fait de l'activité d'arts visuels une ressource symbolique est la « mise en relation avec quelque chose de plus grand que l'expérience culturelle qu'elle offre : l'expérience de la personne dans son monde » (Zittoun, 2007, p.4).

Par conséquent, notre étude contribue à la théorie des ressources symboliques (Zittoun, 2004, 2007, 2009) par l'apport d'une nouvelle principale. En effet, selon cette théorie, une ressource symbolique est un élément culturel employé par une personne hors de son cadre et de sa fonction habituels, en lien avec sa propre expérience. Plus précisément, par le terme « élément culturel », Zittoun (2004) se réfère à un artefact, à un récit ou un rite déjà existant dans l'environnement culturel dans lequel vit la personne (p. 20). D'après Zittoun (2009), derrière l'élément culturel devenue ressource symbolique il y a toujours une ou plusieurs personnes (qui ont créé, suggéré ou enseigné l'objet) (p. 45). Ainsi, selon cette définition, l'œuvre d'art d'un certain artiste semble ne pas pouvoir constituer une ressource symbolique pour la personne même qui l'a produite.

Dans notre cadre théorique nous avons déjà expliqué dans quel sens l'activité d'arts visuels peut constituer, selon nous, une ressource symbolique. Même si parfois elle a l'air d'être une activité individuelle, nous avons montré qu'il y a toujours un environnement physique, social et culturel qui la soutient. Ainsi, elle est une activité culturelle - où réalité psychique et réalité sociale et culturelle se rencontrent - qui peut être pratiquée régulièrement et peut devenir presque un rite pour certains artistes. Cette activité peut donc devenir une ressource symbolique si elle est pratiquée avec d'autres buts et intentions outre ceux esthétiques. En particulier, elle devient une ressource lorsqu'elle permet au sujet d'amplifier ses possibilités par rapport à sa propre expérience. Similairement, nous disons que les œuvres d'art créées par une certaine personne peuvent devenir elles-mêmes des ressources symboliques pour cette personne. En effet, même si elles sont ses propres productions, elles

¹¹ Consulter par exemple le dictionnaire français Larousse en ligne : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais-monolingue>.

contiennent les traces du monde social et culturel supportant l'activité d'arts visuels et elles peuvent aussi jouer de médiations avec un pouvoir amplificateur. C'est bien là notre contribution à la théorie des ressources symboliques.

De même nous pouvons ajouter que par l'art, comme le soutient Benson (2001), les personnes deviennent capables d'effectuer une « auto-expansion » grâce à « l'absorption positive » permise de l'expérience esthétique (p. 176). Mais la bonne nouvelle qui va être apportée par notre étude et qui va élargir la théorie de Benson (2001) est que cela ne se passe pas uniquement grâce à l'appréciation des œuvres d'art déjà existantes et terminées. À notre avis, et sur la base de nos données, l'activité de création artistique dispose elle-même d'un potentiel d'auto-expansion. Pendant la création, les artistes peuvent se laisser remodeler, changer, transformer par l'activité. Il suffit de penser par exemple à Bea et Fabio qui ne laissent agir seulement que leurs états émotifs et parfois aussi leurs opinions qui se transforment pendant qu'ils peignent ou dessinent. Nous rappelons aussi le cas de Sabine et Viola qui arrivent à s'exprimer de manière plus libre et spontanée durant l'activité. Nous nous permettons de supposer qu'il s'agit dans ces cas-là d'auto-expansion.

Nous rappelons aussi que pour Benson (2001) l'art permet de vivre une des meilleures expériences que l'être humain peut avoir dans sa vie. A travers les données recueillies par rapport au rôle et au sens que les artistes donnent à leurs activités et à leurs œuvres, nous sommes convaincue avoir justement montré que l'art peut avoir la « puissance fabuleuse », pour citer Kandinsky (1911), de donner à la personne quelque chose en plus que l'œuvre d'art produite.

Nous pouvons expliquer cet enrichissement permis de l'expérience de la création artistique, à travers la théorie de l'imagination développée par Zittoun et Cerchia (2013). Pour rappel, ces auteurs ont étudié l'imagination comme expansion de l'expérience : ils ont montré que lorsque la personne commence à imaginer, elle « entre » dans une boucle qui lui permet ensuite de revenir à la réalité armée de nouveaux outils pour mieux vivre son expérience réelle. Dans nos données, nous avons par exemple retrouvé ce modèle chez Bea qui nous a raconté qu'elle utilise souvent le dessin pour changer son état émotif et pour aussi parfois changer ses opinions par rapport à certain événement vécu.

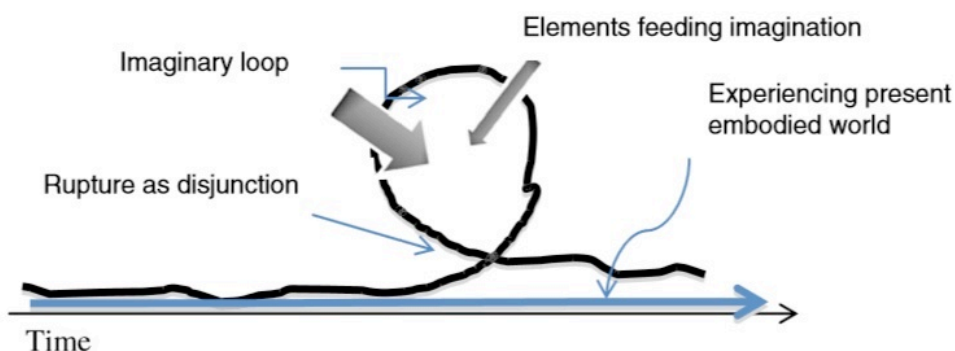


Figure 22 : La boucle de l'imagination selon Zittoun et Cerchia (2013)

Mais les activités d'arts visuels observées ne sont pas toutes riches d'imagination et de créativité de la même manière. Nous avons remarqué que les processus imaginatifs et créatifs peuvent être plus ou moins « actifs » dans l'activité artistique. Il est bien de rappeler ici les trois types d'activité artistico-visuelle que nous avons identifiés : le premier qui part d'une seule idée de départ ; le deuxième part d'une idée de départ qui va être alimentée par des autres idées conséquentes et le troisième est la présence de beaucoup d'idées dans la phase centrale de l'activité. Nous avons vu que les idées sont plus nombreuses là où le nombre des échanges entre la réalité psychique interne et la réalité externe partagée (Winnicott, 1971) est le plus grand. Lorsque les idées sont plus nombreuses cela veut dire qu'il y a plus d'imagination et de créativité. Sur la base des données que nous avons recueillies par rapport aux processus imaginatifs et créatifs nous avons des raisons de croire que lorsque l'artiste s'ouvre à plus d'échanges entre les deux réalités, l'interaction entre les ressources internes et externes donne naissance à beaucoup plus d'idées. Nous pensons ainsi que c'est justement par les activités d'arts visuels caractérisées par plus d'idées – et donc plus d'imagination et de créativité – que les personnes peuvent avoir des enrichissements dans le sens de Zittoun et Cerchia (2013).

En effet, si nous prenons le cas de Bea nous voyons que d'une part son activité fait partie du troisième type que nous avons identifié (c'est-à-dire le type d'activité le plus riche en termes d'imagination et créativité) et que d'autre part cette activité lui permet de s'enrichir d'outils afin de faire face à l'expérience réelle (Zittoun & Cerchia, 2013). Par contre, si nous prenons le cas de Sabine, il se situe dans le troisième type d'activité artistico-visuelle. Nous voyons que cette activité lui permet d'être temporairement plus libre et spontanée. Cette transformation temporaire de la personne durant l'expérience artistique renvoie plutôt à la notion d'auto-expansion de Benson (2001). En pratiquant une transformation provisoire, Sabine ne revient pas forcément à la réalité avec des enrichissements.

Dans ce sens, nous pensons avoir contribué de deux différentes manières à la théorie de l'imagination de Zittoun et Cerchia (2013) qui est appliquée à la création artistique. D'une part, nous avons appris que plus la personne permet les échanges entre sa réalité psychique interne et la réalité externe partagée, plus elle est capable d'imaginer et d'entrer dans la boucle du modèle proposé par Zittoun et Cerchia (2013). Etant donné que parmi les caractéristiques des processus imaginatifs et créatifs (point 5.2.3., p. 54) nous avons relevé le rôle de la curiosité, nous supposons qu'une personne curieuse et ouverte à l'accueil des ressources environnementales sera plus disponible à entrer dans la boucle de l'imagination. D'autre part, nous avons appris que l'expérience dans cette boucle, ne conduit pas forcément à des enrichissements utiles par rapport à l'expérience réelle. Il arrive parfois que l'entrée dans la boucle permet simplement une auto-expansion (Benson, 2001), c'est-à-dire une transformation provisoire de la personne.

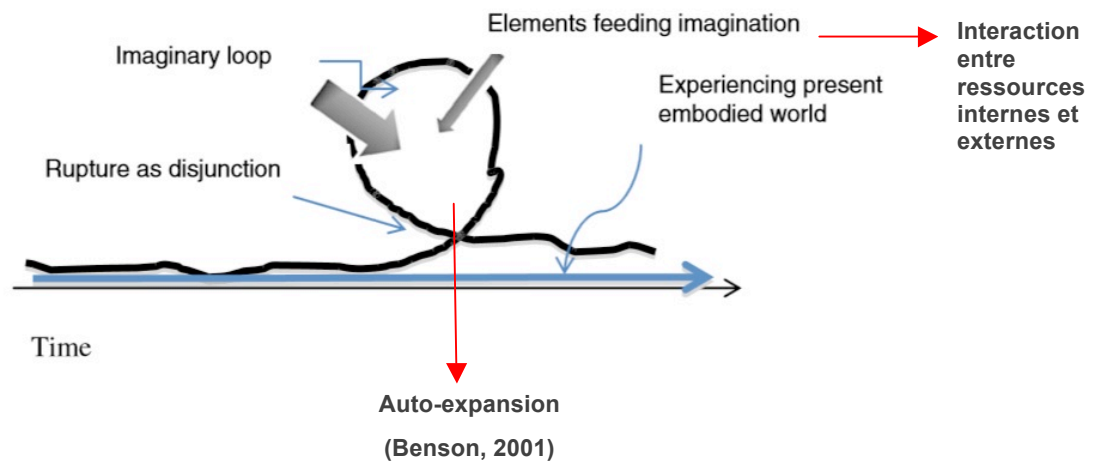


Figure 23 : Notre apport au modèle de Zittoun et Cerchia (2013)

En synthèse, pour répondre à la question du rôle et du sens de l'activité d'arts visuels pour celui ou celle qui la pratique, nous pouvons dire que, même si chaque personne donne un sens très personnel à sa propre activité, en général celle-ci peut permettre beaucoup de choses à l'artiste. En effet, si elle est employée comme ressource symbolique (Zittoun, 2004, 2007, 2009) elle devient une médiation qui peut varier sur les axes de l'intention d'usage, de l'orientation temporelle et du niveau de distanciation. En outre, l'expérience de la création artistique peut conduire la personne à une auto-expansion (Benson, 2001). Dans certains cas, les processus imaginatifs et créatifs impliqués dans celle-ci peuvent permettre à la personne de revenir à la réalité avec des enrichissements utiles par rapport à l'expérience réelle (Zittoun & Cerchia, 2013).

6. Conclusion

6.1. La synthèse de la recherche

Nous avons commencé cette recherche avec une série de questionnements de départ qui suscitaient notre curiosité. Nous nous demandions, par exemple, quelles étaient les pensées de l'artiste lorsqu'il ou elle dessinait ou peignait, d'où venait l'inspiration qui le poussait à commencer l'activité, comment il ou elle décidait du sujet de représentation et comment lui arrivait les idées. Nous nous demandions aussi pourquoi les personnes qui ne sont pas artistes professionnels dessinent ou peignent, quels sont leurs buts et leurs intentions et quel sens donnent-elles à cette activité. Maintenant, grâce à nos recherches, nos observations, nos recueils de données et notre réflexion personnelle, nous avons tiré quelques réponses.

En effet, après avoir repéré les outils théoriques nous permettant de mieux cibler notre problématique, les méthodes choisies se sont révélées utiles et adéquates à la récolte des données. Plus précisément, notre adaptation de l'autoconfrontation (Clot, 1999) nous a permis de recueillir une grande quantité de données riches et pertinentes et les théories que nous avons mobilisées nous ont bien permis de lire et de traiter ces données. Nous rappelons que dans cette étude nous avons adopté une démarche qualitative en adaptant la méthode de l'autoconfrontation à six études de cas. Comme il s'agit d'une étude qualitative sur une population réduite nous ne pouvons pas généraliser toutes les données recueillies. Il est probable que cette étude ne puisse pas s'appliquer à tous les artistes du monde. Elle peut cependant offrir des réponses aux questionnements de départ tout en restant consciente des cas spécifiques examinés.

Nous ne pourrions jamais dire ce qu'il se passe exactement dans la tête de l'artiste pendant le moment de création parce que nous n'avons pas accès direct à ses pensées. Cependant, nous avons pu observer qu'il peut avoir beaucoup de pensées différentes. Plus précisément, ce que nous pouvons affirmer à présent est que pendant l'activité d'arts visuels, la personne peut avoir une grande quantité d'idées diverses en fonction de son ouverture à l'interaction entre sa réalité psychique interne et la réalité externe partagée. En effet, en nous insérant dans une perspective socioculturelle (Vygotsky, 1933-35/1978) nous avons situé l'activité dans son environnement physique, social et culturel et nous avons examiné toutes les ressources environnementales pouvant intervenir dans la création artistique. En élargissant les modèles d'Engeström (1987) et de Glaveanu (2013), nous avons appris qu'il y a nombreux types de ressources externes à partir des objets matériels concrètement employés pendant l'activité, en passant par les objets inspirateurs et par relations sociales entretenues par l'artiste lors de sa communauté, pour arriver jusqu'au système de représentations sociales et culturelles dont il dispose. Dans tous les cas, l'environnement physique avec ses changements liés au temps et au climat joue lui aussi un rôle important.

En même temps, en tenant compte de la psychologie de l'art de Vygotsky (1965/2005) nous ne pouvons pas négliger les ressources internes de l'artiste. En effet pour Vygotsky, l'œuvre d'art est le résultat d'une combinaison entre apports personnels de l'artiste et apports socioculturels et historiques. Pour citer aussi Winnicott (1971), l'autre auteur important pour notre étude, nous concevons que les processus imaginatifs et créatifs se manifestant chez l'artiste se situent à l'intérieur d'un espace potentiel intermédiaire entre les deux réalités interne et externe. Ainsi, les idées venant de la réalité interne de l'artiste qui sont liées à ses émotions, ses sentiments et ses souvenirs sont également importantes. Cependant, elles doivent être combinées à des ressources externes pour devenir art. De plus, nous avons remarqué aussi l'importance de contextualiser l'activité dans une temporalité plus large que celle de la réalisation de l'œuvre d'art, prenant en compte le passé et le futur de l'artiste. Plus précisément, nous avons appris que toute expérience de sa trajectoire de vie (Zittoun, 2012) peut avoir des conséquences dans sa création artistique et que, à son tour, l'activité artistique peut aussi avoir des effets sur le parcours artistique à suivre.

En ce qui concerne la question du sens, nous avons découvert que chaque artiste peut attribuer un sens très personnel à l'activité d'arts visuels. Nous avons rencontré des personnes qui peignent pour communiquer un message, pour externaliser (Lawrence & Valsiner, 2003 ; Valsiner, 1997), pour le plaisir (Freud, 1911/1995b), pour en tirer une satisfaction personnelle nourrissant l'estime de soi (Bandura, 1997/2003), pour aider les autres, pour chercher sa propre « spontanéité » et/ou qui pour transformer son propre état émotif.

Dans tous les cas, chaque individu emploie l'activité d'arts visuels comme un outil médiateur afin de faire quelque chose d'autre. C'est pour cette raison que nous avons affirmé que l'art peut alors représenter une ressource symbolique pour ceux qui le pratiquent (Zittoun, 2004, 2007, 2009). Similairement, nous avons remarqué que le même pouvoir amplificateur de l'art (Vygotsky, 1932/2011) peut aussi offrir aux artistes une expérience d'auto-expansion (Benson, 2001) leur permettant une transformation provisoire. Dans certains cas, nous avons vu que, grâce à l'imagination impliquée dans l'activité d'arts visuels, les artistes peuvent aussi enrichir leur expérience réelle (Zittoun & Cerchia, 2013). Ainsi, nous comprenons pourquoi il y a des personnes qui dessinent ou qui peignent sans être des artistes professionnels. L'art peut permettre de faire beaucoup de choses. En revanche, nous avons appris que l'expérience de création artistique la plus enrichissante est celle où la personne laisse interagir sa propre réalité interne avec la réalité externe partagée en activant le plus possible son imagination et sa créativité.

Pour conclure, par notre étude de l'activité d'arts visuels, nous pensons avoir contribué à l'enrichissement du champ de la psychologie socioculturelle de l'art et de la créativité. En effet, nous avons employé et élargi quelques modèles existants, soulignant d'une part ce qui nourrit l'activité de création artistique et d'autre part ce que celle-ci peut permettre de faire.

6.2. Les limites et les ouvertures

Dans cette étude nous nous sommes confrontée à une importante quantité de données. Il a parfois été difficile pour nous d'ordonner toutes ces données à l'intérieur de catégories d'analyse pertinentes et permettant une lecture efficace et détaillée. En outre, nous avons sélectionné les outils théoriques et structuré l'analyse en fonction de notre problématique et de nos questions de recherche. Cela nous a aidé à nous orienter dans l'organisation des données dans les catégories d'analyse. Cependant, cela peut nous avoir aussi conduit à focaliser notre attention sur certaines données plutôt que d'autres. Pour limiter ce biais, nous avons dédié un chapitre de l'analyse aux catégories émergentes, dans lequel nous avons parlé des données que nous n'avions pas prévu à l'époque de la formulation de notre problématique.

Dans le chapitre concernant les catégories émergentes, nous avons abordé trois thématiques de grande importance, à savoir : les questions des aspects identitaires impliqués dans l'activité d'arts visuels, du rôle du corps et du rapport aux objets matériels.

En effet, chez certains interviewé(e)s comme par exemple Alex, nous avons compris que la pratique de l'activité d'arts visuels représente désormais une partie de sa personne, c'est-à-dire de son identité. Nous avons essayé de mobiliser nos outils théoriques pour lire ces données. Nous pensons qu'il est probable que certaines personnes s'approprient l'activité d'arts visuels en tant que ressource symbolique (Zittoun, 2004, 2007, 2009) à tel point qu'elles ne sont plus capables de vivre sans. En outre, par l'analyse des communautés de référence de nos interviewé(e)s, nous avons découvert qu'ils entretiennent beaucoup de relations sociales avec d'autres artistes. Ainsi, il semble que la pratique de l'activité d'arts visuels détermine aussi la création d'un réseau social d'artistes, ce qui aura des conséquences sur la personne impliquée.

Zittoun (2004) a bien étudié le lien entre l'usage de ressources symboliques et le repositionnement identitaire. Elle a remarqué que « chaque fois qu'un élément culturel modifie des relations sociales ou modifie la position symbolique d'une personne, il y a usage de la ressource pour un repositionnement symbolique » (Duveen, 2001, cité par Zittoun, 2004, p. 21). Selon cette auteure (Zittoun, 2004), la personne peut aussi changer son style vestimentaire, pour créer en outre de nouveaux réseaux sociaux, de façon à ce que les autres la « reconnaissent » par exemple en tant qu'artiste, ou en tant que fan d'un certain chanteur, ou en tant que personne religieuse, etc. (p. 21).

Nous avons appliqué nos outils théoriques pour lire ces données, mais nous nous sommes rendue compte que la question des aspects identitaires impliqués dans l'activité de création artistique est aussi importante et il faudrait la traiter avec plus d'application. En effet, nous l'avons traité plutôt superficiellement pour laisser la place aux données nous permettant de répondre de manière plus spécifique à nos questions de recherche. Ainsi, nous pouvons

suggérer que de futures recherches s'intéressent à l'étude des aspects identitaires impliqués dans l'activité d'arts visuels. Plus précisément, il serait intéressant de conduire une recherche permettant de répondre à la question suivante : dans quelle mesure la pratique de l'activité d'arts visuels peut intervenir dans la définition de sa propre identité ?

La deuxième catégorie émergente de notre étude se réfère au rôle du corps dans l'activité artistico-visuelle. En effet, nous avons appris que cette activité n'est pas seulement une expérience socialement et culturellement située mais elle est aussi une expérience « incorporée » selon le terme de Zittoun et Gillespie (2014). Ainsi, nous avons souligné l'importance de la connaissance de l'histoire de l'artiste avec ses expériences les plus significatives, si l'on veut vraiment comprendre ses choix et ses actions pendant l'activité de création artistique. C'est pour cette raison que nous avons contextualisé l'activité d'arts visuels à l'intérieur d'une temporalité plus large, comprenant l'entière partie du parcours artistique de la personne et de sa trajectoire de vie (Zittoun, 2012).

Cependant, nous avons soulevé encore d'autres données concernant les aspects corporels impliqués dans la création artistique. Plus spécifiquement, chez plusieurs interviewé(e)s, comme par exemple chez Alex et Sabine, nous avons appris que la motricité et le sens du toucher peuvent jouer un rôle important dans l'activité. Etant donné que certains autres interviewé(e)s, comme par exemple Fabio et Bea, nous ont expliqué que le même plaisir qu'il tirent de l'activité d'arts visuels peut être aussi retrouvé dans d'autres types d'activités manuelles, nous supposons qu'il y a un lien entre le rôle du corps et le plaisir. Ainsi, nous avons essayé d'expliquer ces données en passant par la théorie freudienne (1911/1995b) du « principe de plaisir ». Nous avons vu que dans l'activité d'arts visuels les personnes peuvent retrouver le plaisir typique des processus primaires de la pensée grâce aux mouvements du corps et au contact des objets matériels. Il s'agit bien là d'une hypothèse explicative mais nous nous rendons cependant compte que nous n'avons pas vraiment étudié ces aspects en profondeur. C'est pour cela que nous suggérons des études futures qui pourraient traiter de cette thématique en répondant à la question suivante : quel est le rôle du corps dans l'activité d'arts visuels ?

En outre, nous avons remarqué que l'imagination et la créativité impliquées dans l'activité artistico-visuelle sont plus riches d'idées lors de la phase centrale de l'activité. La phase centrale est celle où l'artiste emploie le matériel, les techniques et les procédures choisies. En d'autres termes, dans la phase centrale de l'activité, l'artiste est aussi actif avec son corps et en relation avec le matériel. Ainsi, dans des recherches futures nous pourrions aussi nous demander : quel lien y a-t-il entre le corps de l'artiste et ses processus imaginatifs et créatifs ?

La troisième catégorie émergente que nous avons présentée concerne le rapport aux objets matériels. En effet dans notre étude, nous avons bien considéré le rôle des objets matériels en tant qu'outils médiateurs (Engeström, 1987 ; Vygotsky 1932/2011). Nous avons

aussi conçu ces objets dans le sens piagetien (1964) où ceux-ci contribuent au développement de la pensée abstraite. Cependant, nous n'avons pas considéré le rapport personnel que l'artiste pouvait entretenir avec certains objets qu'il emploie dans ses créations. En effet, plusieurs interviewé(e)s ont utilisé des objets atypiques dans leur activité, comme par exemple une chaussette, du cirage à chaussures ou du sable. La curiosité et le hasard sont pour ces artistes les justificatifs de ce choix. Ils ont expliqué être des personnes curieuses qui aiment expérimenter l'usage de matériel trouvé par hasard. Dans notre étude, nous ne nous sommes pas beaucoup attardée sur ces aspects mais nous sommes consciente du fait que le rapport aux objets et les représentations que les artistes peuvent avoir de certains d'entre eux peut avoir des conséquences dans leurs créations artistiques. Ainsi, nous voyons là l'émergence d'autres questions intéressantes auxquelles pourraient répondre des études futures : quels objets matériels utilisent les artistes ? Quel rapport entretiennent-ils avec les objets qu'ils utilisent ? Quelles représentations ont-ils de ces objets ? Et plus généralement, quelles représentations ont les artistes de l'activité d'arts visuels ?

Pour conclure, la psychologie socioculturelle de l'art et de la créativité représente un champ d'étude offrant de multiples pistes de recherches. Grâce à cette étude, nous espérons avoir mis en évidence les choses dont « l'art ne dit pas ». Il y a cependant encore beaucoup d'aspects intéressants à explorer. Nous n'oublions pas qu'il existe aussi des domaines qui débouchent sur des résultats pouvant être utiles en termes applicatifs, par exemple au niveau thérapeutique. L'art-thérapie est en effet une pratique qui est en plein développement dans les hôpitaux et les cliniques de réadaptation. Il nous faut donc reconnaître la « puissance fabuleuse » de l'art (Kandinsky, 1911) et nous intéresser de plus à la sphère artistique.

7. Bibliographie

- Angrosino, M.V. (2007). Focus on observation. In *Doing ethnographic and observational research* (pp. 53-66). London: Sage Publications.
- Bandura, A. (2003). Auto-efficacité: le sentiment d'efficacité personnelle. In J. Lecompte (Ed.). Bruxelles : De Boeck Université. (Original publication 1997).
- Benson, C. (2001). *The cultural psychology of self. Place, morality and art in human worlds*. London: Routledge.
- Berger, M. (1993). *Les troubles du développement cognitif. Approche thérapeutique chez l'enfant et l'adolescent*. Paris: Dunod.
- Botella, M., Glaveanu, V., Zenasni, F., Storme, M., Myszkowski, N., Wolff, M., & Lubart, T. (2013). Creative artistic activity: Factors and stages based on interviews. *Learning and Individual Differences*, 26, 161-170.
- Bouveret, A. (2012). Au cœur de la réforme des études en soins infirmiers : enquête auprès des enseignants formateurs en IFSI. *Recherche en soins infirmiers*, 108, 96-105.
- Bruner, J. (1986). *Culture et modes de pensée. L'esprit humain dans ses œuvres* (traduction de Actual minds, possible worlds, 1986). Paris: Editions Retz.
- Bruner, J. (2002). *Pourquoi nous racontons-nous des histoires ? Le récit, au fondement de la culture et de l'identité*. Paris: Editions Retz.
- Clot, Y. (1999). *La fonction psychologique du travail*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Cole, M. (1996). *Cultural psychology: A once and future discipline*. Cambridge : Belknap Press.
- Cole, M., & Pelaprat, E. (2011). "Minding the gap": imagination, creativity and human cognition. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 45, 397-418.
- Diep, A. (2011). *On connaît la musique? Un regard socioculturel sur le travail des musiciens* (Master's thesis). Université de Neuchâtel.
- Eco, U. (1977). *Come si fa una tesi di laurea*. Milano: Edizione Tascabili Bompiani.
- Erikson, E. (1993). *Adolescence et crise : la quête de l'identité*. Paris: Flammarion.
- Engeström, Y. (1987). *Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research*. Helsinki: Orienta-Konsultit.
- Flick, U. (2009). *An introduction to qualitative research*. [Fourth Edition] London: Sage Publications.

- Freud, S. (1995a). Il poeta e la fantasia. In *Sigmund Freud Opere 1905/1921* (pp. 162-168). Roma: Newton Compton Editori. (Original publication 1908).
- Freud, S. (1995b). Precisazioni sui due principi dell'accadere psichico. In *Sigmund Freud Opere 1905/1921* (pp. 461-466). Roma: Newton Compton Editori. (Original publication 1911).
- Gillespie, A. & Zittoun, T. (2010). Sculpture and art installations: toward a cultural psychological analysis. In B. Wagoner, N. Chaudhary, P. Hviid (Eds.), *Cultural Psychology and Its Future: Complementarity in a New Key* (pp. 167-177). Charlotte: Information Age Publishing, Inc.
- Gipson, J.J. (1979). *The ecological approach to visual perception*. Boston: Houghton Mifflin.
- Glaveanu, V-P. (2010). Principles for a cultural psychology of creativity. *Culture Psychology*, 16(2), 147-163.
- Glaveanu, V-P. (2013). Rewriting the language of creativity: the five A's framework. *Review of General Psychology*, 17(1), 69-81.
- Glaveanu, V., & Gillespie, A. (2014). Creativity out of difference: Theorising semiotic, social and temporal gaps. In V. Glaveanu, A. Gillespie, & J. Valsiner (Eds.), *Rethinking creativity: Contributions from cultural psychology* (pp. 1-15). Milton Park: Routledge.
- Harris, P. (2008). *L'immaginazione nel bambino*. Milano : Raffaello Cortina Editore.
- Iannaccone, A. (2013). Est-ce que la psychologie aurait oublié ce que les êtres humains font vraiment ? Leçon inaugurale. *Cahiers de psychologie et éducation*, 49, 3-11.
- Kandinsky, W. (2005). *Lo spirituale nell'arte*. In E. Pontiggia (Ed). Torino: Einaudi. (Original publication 1911).
- Lawrence, J., & Valsiner, J. (2003). Making personal sense: an account of basic internalization and externalization processes. *Theory & Psychology*, 13(6), 723-752.
- Leont'ev, A.N. (1978). *Activity, consciousness, and personality*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Manzotti, E., Allet, N., & Sabbatini, M. (2010). *Comment rédiger un mémoire en formation continue universitaire ?* Genève : Edition Service formation continue.
- Matriccioni, E. (2003). *Fondamenti di comunicazione tecnico-scientifica*. Milano : Apogeo Editore.
- Marsden, P.V. (2005). Recent developments in network measurement. In P.J. Carrington, J. Scott & S. Wasserman (Eds.), *Models and Methods in Social Network Analysis* (pp. 8-30). New York: Cambridge University Press.
- McCallister, L., & Fischer, C. (1978). A procedure for surveying personal networks, *Sociological Methods & Research*, 7(2), 131-141.

- Monteil, J.-M. (1997). *Éduquer et former*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Moscovici, S. (Ed.) (1984). *Psychologie Sociale*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Perret-Clermont, A-N., & Zittoun, T. (2002). Esquisse d'une psychologie de la transition. *Education Permanente*, 12, 12-15.
- Piaget, J. (1945). *La formation du symbole chez l'enfant*. Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.
- Piaget, J. (1964). Le développement mental de l'enfant. In *Six études de psychologie* (pp. 11-101). Genève : Editions Gonthier SA.
- Salvatore, S., & Zittoun, T. (2011). *Cultural psychology and psychoanalysis: pathways to synthesis*. USA : Information Age Publishing, Inc.
- Schütze, F. (1977). *Die Technik des narrativen Interviews in Interaktionsfeldstudien – dargestellt an einem Projekt zur Erforschung von kommunikativen Machtstrukturen. Arbeitsberichte und Forschungsmaterialien*. Bielefeld: Universität Bielefeld, Fakultät für Soziologie.
- Singer, D.G., & Singer, J.L. (1992). *The house of make-believe. Children's play and the developing of imagination*. Cambridge: Harvard University Press.
- Troadec, B. (2007). *Introduction à la psychologie culturelle. Le développement cognitif est-il culturel ?* Paris : Belin.
- Valsiner, (1997). *Culture and the development of children's action*. [Second Edition] New York: John Wiley and Sons.
- Vermersch, P. (1991/1994). *L'entretien d'explicitation en formation initiale et en formation continue*. Paris : ESF Editeur.
- Vygotsky, L. (1966). Play and its role in the mental development of the child. *Vosproy Psikhologii*, 12, 62-76.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press. (Original publication 1933-1935).
- Vygotsky, L.S. (2003). *Conscience, inconscient, émotions*. Paris : La Dispute.
- Vygotsky, L.S. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian and East European Psychology*, 42, 7-97. (Original publication 1930).
- Vygotsky, L.S. (2005). *Psychologie de l'art* (F. Sève, Trad). Paris : La Dispute/Snédit. (Original publication 1965).
- Vygotsky, L.S. (2011). *Leçons de psychologie* (O. Anokhina, Trad). Paris : La Dispute/Snédit. (Original publication 1932).
- Wengraf, T. (2001). *Qualitative research interviewing: biographic narrative and semi-structured method*. London: Sage Publications.
- Wertsch, J.V. (1998). *Mind as action*. Oxford: Oxford University Press.

Winnicott, D.W. (1971). *Gioco e realtà*. Roma: Armando Editore.

Witzel, A. (2000). The problem-centered interview. *Forum: Qualitative Social Research*, 1(1). Retrieved from: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0001228>.

Zittoun, T. (2004). Transitions développementales et ressources symboliques. *Cahiers de Psychologie*, 40, 17-26.

Zittoun, T. (2007). The role of symbolic resources in human lives. In J. Valsiner & A. Rosa, (Eds), *Cambridge Handbook of Socio-Cultural Psychology* (pp. 343-361). Cambridge: Cambridge University Press.

Zittoun, T. (2009). L'usage de ressources symboliques. Leçon inaugurale. *Cahiers de Psychologie et Education*, 45, 39-47.

Zittoun, T. (2012). Lifecourse. In J. Valsiner (Ed.), *Handbook of Culture and Psychology* (pp. 513-535). Oxford University Press.

Zittoun, T., & Cerchia, F. (2013). Imagination as expansion of experience. *Integrative Psychological & Behavioral Science*, 47(3), 305-324.

Zittoun, T., Muller Mirza, N., & Perret-Clermont, A-N. (2006). Quand la culture entre dans les recherches en psychologie du développement. *Enfance*, 134, 126-134.

8. Annexes

8.1. Recrutement

Voici ci-dessous le message publié sur les groupes du réseau social Facebook “Amici Artisti”, “Giovani creativi ticinesi”, “Fatto da me”, “Associazione pittori e scultori ticinesi - APST”, “Pittori ed artisti”.

Cari amici artisti/creativi,

Nell'ambito della mia tesi di master, sono alla ricerca di alcune persone adulte con l'hobby del disegno o della pittura disposte a collaborare. Studierò i processi immaginativi in atto durante l'attività d'arti visive, oltre al ruolo che questo tipo di attività può assumere nella vita di chi la pratica. Per farlo avrei bisogno di osservare un breve momento di creazione artistica e di scambiare qualche parola con chi avrà voglia di mettersi in gioco. Vi prego, non siate timidi, contattatemi in privato! ☺ Vi spiegherò più nel dettaglio di che cosa si tratta e potremo accordarci per un primo incontro di conoscenza.

Cari saluti,

Deborah Bertinotti

8.2. Grille d'entretien

Prémisse

Cette grille d'entretien a été écrite en français puis traduite en italien car tous les entretiens se sont déroulés en italien.

Introduction

1. Rappel des points essentiels

Etablissement du contrat de communication avec brève présentation de mon rôle, de la posture réflexive adoptée, de la structure de l'entretien, de l'enregistrement de l'entretien, du garantit de son anonymat et du recueil des signatures d'autorisation.

Reformulation simplifiée du questionnement général du mémoire : « Au-delà de la dimension perceptible de l'activité d'arts visuels, qu'est-ce qui se cache derrière tes œuvres artistiques ?

Je suis intéressée à découvrir quelles sont les pensées, les intentions, les raisons qui te conduisent vers certains choix plutôt que d'autres... et je suis aussi intéressée à savoir quelle signification attribues-tu à l'activité artistique et à ses produits. »

“Nous allons regarder ensemble les photographies que j'ai prises et sélectionnées suite à l'activité observée. Elles seront le fil rouge sur lequel nous allons revenir continuellement en analysant les processus imaginatifs et créatifs impliqués dans l'activité.”

“J'ai préparé des thèmes avec des questions pour t'aider dans ton explication, on peut les prendre dans le désordre alors j'essayerai de les amener naturellement en fonction de la direction que tu vas prendre ou je les introduirai les uns après les autres.”

“Avant de commencer, je vais te poser quelques questions générales pour situer l'activité observée dans ta pratique.”

2. Questions générales sur l'expérience du participant dans le domaine étudié : quelle place prend l'art dans ta vie?

“Depuis quand pratiques-tu des activités d'arts visuels (hors contexte scolaire) ?”

“Comment as-tu commencé ?”

“Combien de temps consacres-tu à cette activité ?”

“Où pratiques-tu cette activité ?”

“Quelles sont tes expériences marquantes avec le dessin et/ou la peinture ?”

3. Contextualisation de l'activité observée dans le parcours du participant : qu'allons-nous voir maintenant ?

“Quels types de techniques et de matériel préfères-tu employer ?”

“Comment décrirais-tu ton style artistique (emploi des couleurs/formes) à ce moment précis de ton parcours ?”

“Est-ce que tu concentres tes œuvres sur des thèmes/sujets particuliers ? Lesquels ? Pourquoi ?”

“Est-ce que tu t'inspires d'artistes en particulier ? Lesquels ? Pourquoi ?”

“Comment est-ce que tu imagines l'évolution de ta pratique à l'avenir ?”

Autoconfrontation

Cette partie est strictement dépendante des photographies prises pendant l'activité observée. Cette liste de questions n'est donc pas conçue comme rigide. Elle doit être flexible ; les questions peuvent beaucoup varier avec les différents interviewé(e)s et les nouvelles questions qui n'ont pas été pensées à l'avance peuvent être soulevées suite à chaque observation.

4. Processus imaginatifs et créatifs impliqués dans l'activité : quels sont tes pensées pendant l'activité ?

Préparation à l'activité artistique :

“Comment est-ce que tu as choisi le matériel et les matériaux utilisés ?”

“Quelles sont les raisons et les intentions qui t'ont conduites vers ce choix plutôt qu'un autre ?”

“Quel but/projet est-ce que tu avais dans la tête à ce moment-là ?”

...

Action – création artistique :

“A quoi as-tu pensé en faisant cette action ?”

“Quelles raisons et intentions t'ont conduites vers ce choix plutôt qu'un autre ?”

“Qu'est-ce que tu aurais pu faire d'autre et que tu n'as pas fait ? Pourquoi ?”

“Quel but/projet guidait tes actions ? Est-il resté toujours le même ou, à un certain moment a-t-il changé ?”

...

Suite à la création :

“Quelles sont tes réactions face à l'œuvre terminée ?”

“Quelles sont tes émotions et tes sentiments ?”

“Est-ce que tu t'attendais à ce même résultat ? Y a-t-il des différences avec l'idée que tu avais au début de l'activité ?”

“Est-ce que tu pourrais essayer de m'expliquer l'œuvre terminée ?”

5. Liens entre l'activité et l'environnement physique, social et culturel : rôle du contexte et des personnes ?

“Quel rôle a joué, selon toi, ton parcours historico-culturel personnel sur cette œuvre ?”

“Quels rôles ont joué, selon toi, tes connaissances artistiques et les artistes auxquels tu t'inspires sur cette œuvre ?”

“Dans cette œuvre, où peut-on identifier les indices des éléments que tu aurais concrètement cherché à reproduire à partir d'autres œuvres que tu as vues en les empruntant tels quels, ou dont tu te serais inspiré ?”

“Essayons d'identifier tous les éléments contextuels qui ont caractérisé cette création artistique...”

6. Signification de l'activité pour le participant

“Quel signification a eu, pour toi, cette activité ?”

“Quel sens l'œuvre terminée a-t-elle pour toi ?”

“Quelles sont les images, les émotions et les sentiments que cette activité t'a évoqués ?”

“Y a-t-il eu des moments pendant l'activité où ces impressions ont changé ?”

“Quel sens a eu cette activité dans ton parcours artistique ?”

“Plus généralement, quel sens ont ces activités artistiques dans ta vie ?”

“Est-ce que ces significations personnelles sont des choses que tu ne cherches pas à garder pour toi, ou sont-elles des choses que tu essaies de raconter aux autres à travers tes œuvres d'arts ?”

“Si c'est le deuxième cas, où est-ce qu'on peut voir cet aspect dans cette œuvre ?”

“Est-ce qu'il y a des expériences particulières que tu as vécues ou des expériences que tu n'as pas vécues directement (mais que tu pourrais avoir lu, ou bien avoir vu dans un film, etc.) que tu associes à l'activité de la peinture ?”

“Est-ce qu'il y a eu des expériences directes ou indirectes qui ont influé sur la vision que tu avais de l'activité ? Lesquelles ? Comment ça s'est passé ?”

“Est-ce qu'il y a eu des expériences directes ou indirectes qui ont influé sur la vision que tu avais d'une certaine œuvre d'art ? Comment ça s'est passé ?”

“Dans quelles mesure ces expériences sont-elles intervenues dans cette création artistique ?”

Conclusion

7. D'autres aspects de la pratique qui n'ont pas été explorés ? Lesquels ?

8.3. Instruments pour saisir la communauté de l'artiste en termes de « réseau social »

- **Générateur de noms**

Dimensions	Aspects
Relations-source	<p>Y a-t-il des personnes qui vous ont enseigné certaines techniques ?</p> <p>Y a-t-il des personnes auxquelles vous vous inspirez ou qui interviennent d'une manière ou d'une autre dans vos créations artistiques ? Par exemple, des personnes dont vous cherchez d'imiter les œuvres ?</p> <p>Y a-t-il des personnes ou des relations qui constituent des sortes de sources inspiratrices pour vos créations artistiques ? Par exemple, des personnes ou des relations que vous aimez représenter dans vos œuvres (amour, amitié, famille, etc.) ?</p> <p>Avez-vous l'impression qu'il y a d'autres personnes/relations qui motivent ou « nourrissent » vos œuvres ?</p> <p>...</p>
Relations-public	<p>Y a-t-il des personnes auxquelles vous avez l'habitude de montrer vos œuvres d'art ?</p> <p>Y a-t-il des personnes auxquelles vous donnez ou vendez vos œuvres ?</p> <p>Avez-vous l'habitude de faire des expositions ?</p> <p>Avez-vous l'impression qu'il y a d'autres personnes/relations qui sont l'origine de vos créations artistiques ?</p> <p>...</p>
Coopération	<p>Est-ce qu'il y a des personnes avec lesquelles vous échangez des opinions ou des idées au sujet de la création artistique ?</p> <p>Y a-t-il des personnes avec lesquelles vous collaborez ? Avec lesquelles vous partagez l'activité artistique ? Ou les expositions ?</p> <p>Où prenez-vous le matériel que vous employez dans l'activité ?</p> <p>...</p>
Objets renvoyant à des relations sociales	<p>Y a-t-il des œuvres d'art déjà existantes qui vous inspirent ou qui ont des effets sur vos créations artistiques ? Ou sur d'autres types d'artefact ?</p> <p>Le matériel que vous employez dans l'activité de création artistique est-</p>

	il lié au souvenir d'une ou de plusieurs personnes? ...
--	---

- **Interpréteur de noms**

Lorsque j'obtiendrai une liste de noms, je poserai les questions suivantes en essayant de comprendre l'histoire entre « ego » et « alter ».

1. Essayez de décrire cette personne avec vos propres mots (femme/homme ? âge ? état civil ? etc.).
2. Comment est-ce que avez-vous connu cette personne ?
3. Quel type de relation avez-vous instaurée ?
4. Quel type de relation avez-vous maintenu avec cette personne (fréquence du contact ? durée de la relation ? niveau de confiance ? etc.) ?
5. Est-ce que certaines de ces personnes se connaissent entre elles ?
6. Etc.

8.4. Exemples d'analyse

Grille d'analyse

En se situant dans une perspective socioculturelle, cette analyse de l'activité artistico-visuelle s'appuie essentiellement sur les études de Glaveanu (2010, 2013) et de Botella, Glaveanu, Zenasni, Storme, Myszkowski, Wolff et Lubart (2013). En effet, nous avons décidé de suivre et de respecter les cinq principes théoriques et empiriques proposés par Glaveanu (2010) pour l'étude de la créativité :

1. Tout d'abord, il est nécessaire de contextualiser l'activité créative en connaissant sa « généalogie » et en définissant toutes les ressources contextuelles présentes ;
2. Deuxièmement, on prend en compte le fait que tout artefact existant peut devenir une ressource culturellement imprégnée permettant une nouvelle fondation de produits créatifs ;
3. Troisièmement, il faut s'intéresser à connaître les buts et les interprétations des individus créateurs par rapports à leurs propres produits ;
4. Ensuite, en accord avec la théorie de Winnicott (1971), Glaveanu soutient que la créativité trouve son origine dans un espace potentiel intersubjectif ;

5. Enfin, on n'utilise pas de contextes et de tâches artificielles mais on préfère analyser des contextes de vie réelle.

En accord avec Glaveanu (2010), nous concevons la créativité comme un phénomène complexe qui conduit un individu à la génération d'objets nouveaux en travaillant avec des matériaux imprégnés des cultures au sein d'un espace intersubjectif. De même, selon Botella et al. (2013), les processus imaginatifs et créatifs impliquent plus que la seule composante cognitive et il ne se basent pas exclusivement sur l'individu séparé de son environnement. Plus spécifiquement, pour ces auteurs, la créativité est conçue comme un type d'activité humaine douée d'intention, symbolique – c'est-à-dire médiatisée par des systèmes de signes et d'outils – et située, reliée à un contexte spécifique. En étant un type d'activité, elle peut être analysée dans ses différentes phases temporelles.

Ainsi, chaque entretien sera analysé en prenant en compte chacun des éléments de la liste suivante, plus ou moins dans le même ordre.

- Une distinction de trois grandes catégories d'action (Botella, 2013) caractérisant la réalisation d'une œuvre (préparation, création artistique, suite à la création).
- Toute sorte d'énoncé touchant d'une manière ou d'une l'autre **les processus imaginatifs et créatifs** (Botella, 2013 ; Glaveanu, 2010 ; Zittoun & Cerchia, 2013 ; etc.). Il peut s'agir de phrases montrant comment les processus s'articulent, comme par exemple « les idées viennent au fur et à mesure que je dessine... », ou bien, de phrases explicitant des intentions particulières, par exemple des finalités esthétiques, ou encore, de phrases évoquant des processus implicites, comme par exemple « je ne sais pas exactement pourquoi j'ai dessiné cela, peut-être que... », etc.
- Tous les **aspects matériels et corporels** de l'activité (Glaveanu, 2013 ; Iannaccone, 2013 ; Zittoun & Salvatore, 2011 ; etc.).
- Les informations par rapport au **rôle de l'environnement** sur l'activité, c'est-à-dire tous les éléments contextuels employés d'une façon ou d'une l'autre (ex : matériel utilisé, objets/personnes représentées, etc.), toutes les informations concernant les expériences passées (**sociales**, culturelles, matérielles) de la personne qui l'ont conduites jusque-là (ex : monde du travail, parcours académique, collègues, camarades, parents, livres, films, etc.) (Glaveanu, 2010, 2013) → distinguer les **traces d'artefacts** (livres, films, d'autres œuvres, etc.), des **artefacts concrètement employés** dans l'activité (pinceaux, peinture, carton, etc.), des **éléments de la nature** (animaux, météorologie, paysage naturel, etc.), des **traces d'institutions** (école, lycée, monde du travail, etc.).
- Tout énoncé concernant, en particulier, la communauté à la base de l'activité (Engeström, 1987), c'est-à-dire **les relations sociales** impliquées (même s'il s'agit d'un type d'information englobé de la précédente, elles prennent une place assez importante

- et il vaut la peine de les prendre en compte séparément) → distinguer les **relations-sources** des **relations-public**.
- Les liens entre l'activité d'arts visuels et la **trajectoire de vie** de l'artiste (Zittoun, 2012).
 - L'éventuelle identification d'un **fil conducteur** dans les œuvres de l'artiste (obsession ?).
 - Tout énoncé explicitant ou faisant allusion au **sens que l'activité artistique prend pour la personne**, l'activité spécifique mais aussi l'activité en générale dans la vie, quelle est sa signification → ex : est-t-elle une ressource symbolique ? (Zittoun, 2006, 2007), permet-t-elle une auto-expansion ? (Benson, 2001) ou bien l'activité favorise-t-elle la prise de distance d'une expérience ? Un **travail d'élaboration sémiotique ?** L'**externalisation** d'un sentiment ? (Valsiner, 1997) D'autres choses ?

Une partie d'étude de cas

Così ho iniziato a dipingere dei fiori, tanti fiori, e poi soprattutto **ho capito che l'acquerello è una cosa molto spontanea, puoi controllarlo fino a un certo punto... Perché sulla carta si propaga e non puoi decidere tu fino a dove.** Quindi pian piano...poi **sono andata a frequentare altri corsi anche in Svizzera interna...** e **ho imparato a lasciarmi andare sempre di più.** E ho iniziato ad avere questa idea in testa di passare alla pittura astratta, basta fiori, mi avevano stufato! Ho fatto ancora **un altro corso sul collage** e **poi da lì via sono partita con la tecnica mista e quadri astratti. Poi, all'inizio piccoli e poi sempre più grandi.**

Ho capito... E adesso che tecnica utilizzi principalmente?

Adesso **soprattutto acrilico**, ma misto ad altri materiali vari che mi incuriosiscono, magari per esempio a volte ci metto **la sabbia**, della **carta**, ecc. Poi dipende, su quelli più piccoli faccio molto tecnica mista, incollo materiali vari e poi pittura, quasi sempre su **tela**, o a volte anche su **cartone** e su **legno** ultimamente. Poi dipende... Io vado anche tanto a feeling no? **Le emozioni ormai per me sono importantissime perché...se non stai bene tu, o magari hai problemi o c'è qualcosa che non va, dopo non funziona, non riesci a combinare nulla.** ...Sì, so che c'è gente che dice che magari a volte se sei arrabbiata dipingere può essere uno sfogo... **Però io trovo che è meglio se sto bene con me stessa, e magari anche con gli altri, per riuscire a dipingere qualcosa di bello.** **E poi un'altra cosa che ho notato è che sono molto influenzata dalle stagioni...**

Ah sì? In che senso?

Sì, per esempio, mi piace l'inverno e **quando non vedo l'ora che arrivi l'inverno** mi metto a fare dei quadri che mi rendo conto che hanno dei **colori invernali**, poi dopo un po' che sono in

inverno mi stufo, non **voglia della primavera** e allora mi metto a fare dei **quadri con colori forti**, primaverili... I colori che scelgo sono molto influenzati dalle stagioni di cui ho voglia...

(...)

Tu ti ispiri a qualche artista?

Non in particolare... Però è vero che quando partecipo a **dei corsi, dei workshop**, di solito c'è sempre **un artista che insegna e a cui alla fine io mi ispiro**... Per esempio l'ultima volta ho seguito uno che si chiama **Alexander Schamer**. È uno svizzero tedesco che usa un metodo molto particolare per insegnare. **Questo è vero, come dice lui, quando tu sei vuoto dentro non hai più nessuna distrazione, nessuno pensiero, dopo si che escono dei bei quadri, delle belle emozioni... Invece finché lavori con la testa, non funziona! Devi proprio svuotare la mente, essere qui al momento e basta, tu con la tela e con i colori. Però non sempre appunto funziona, in alcuni momenti non si riesce. Se si hanno delle preoccupazioni, dei pensieri, è difficile.** Io per esempio soffro abbastanza la solitudine. **Quando vengo qui, se ci sono dei giorni che mi sento sola, non riesco a combinare nulla. Allora accendo sempre la radio, che mi fa compagnia. Perché in fin dei conti dipingere è un lavoro solitario. Però se mi sento troppo sola non funziona. Non devo rendermi conto di essere totalmente sola con la tela.**

(...)

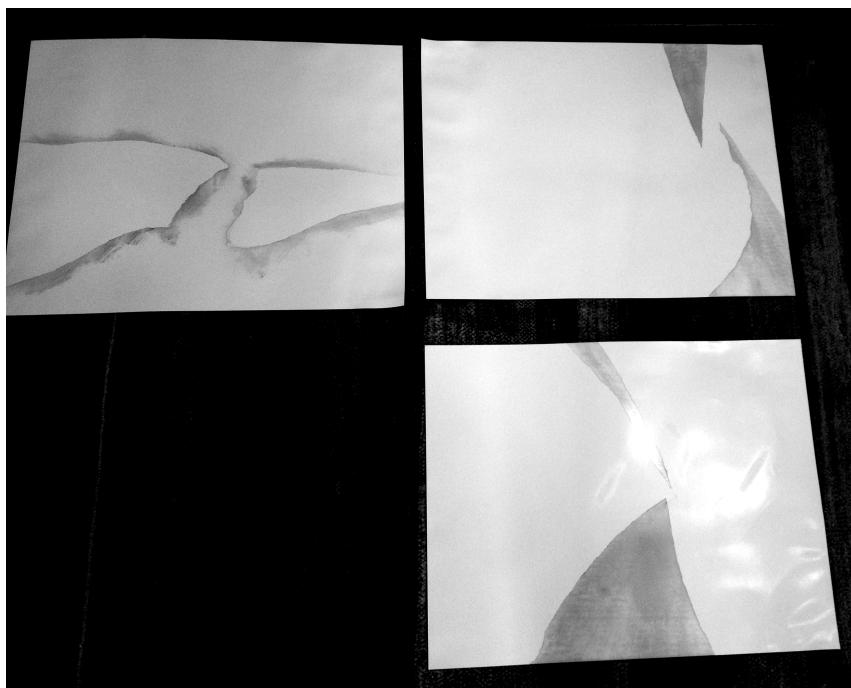
... **Poi sai a volte invece faccio delle cose che dico "wow che belle", ma poi dopo uno o due anni mi stufo e dico bah che schifo! E allora li prendo e li ricopro di altra pittura e li cambio completamente.** Per esempio, ultimamente sono arrivata a una fase dove **pioveva sempre**, **tutti erano tristi**, e ho detto basta! Ho preso delle vecchie tele e le ho ricoperte di tanti di quei **colori, sono diventati coloratissimi proprio!**

Grille pour comparer les données

Catégories d'analyse	Interviewé 1	Interviewé 2	...
Rôle de l'environnement (Engeström, 1987 ; Vygotsky, 1865/2005 ; Glaveanu, 2010, 2013) 1. Artefacts employés 2. Traces d'artefacts 3. Traces d'institutions 4. Traces d'éléments naturels D'autres choses ?
Communauté (Engeström, 1987 ; Glaveanu, 2013)			

1. Relations-sources 2. Relations-public D'autre ?			
Processus imaginatifs et créatifs (Winnicott, 1971 ; Glaveanu, 2010 ; Botella, 2013 ; etc.)			
Catégories d'actions (Botella, 2013) 1. Préparation à la création artistique 2. Action-crédation artistique 3. Suite à la création			
Parcours artistique (Glaveanu, 2010) et trajectoire de vie (Zittoun, 2012)			
Fil conducteur			
Rôle et sens de l'activité pour la personne - Externalisation (Valsiner) ? - Ressource symbolique (Zittoun, 2004) ? - Auto-expansion (Benson, 2001) ? - D'autres choses ?			
Aspects corporels/matériels (Glaveanu, 2013 ; Iannaccone, 2013)			

8.5. Quelques photographies



Trois œuvres d'Alex représentant le duel amoureux de manière abstraite.



Une photographie prise pendant l'activité de dessin de Fabio. Il s'agit de la création d'un personnage de l'histoire fantastique qu'il est en train d'inventer.



L'œuvre d'art de Bea, créée par l'emploi de pastels de couleur sur carton.



Les trois peintures abstraites de Sabine créées avec de la peinture acrylique et de la pâte blanche respective sur toile.



Ces quatre peintures abstraites (en acrylique sur toile) représentent pour Viola les quatre saisons.



Une photographie de la sculpture sur bois de Carlo représentant « La Deposizione di Cristo » de l'artiste Antonio Ciseri.