

LA CRÉATIVITÉ SOUS TOUTES SES COUTURES

AVEC UN GRAND R

Cet article et la recherche dont il découle feront l'objet d'une discussion critique dans le cadre du prochain colloque de l'Association québécoise de pédagogie collégiale (AQPC), à Gatineau, du 6 au 8 juin 2012. Pour plus de détails sur la série *Avec un grand R* organisée conjointement par l'AQPC, l'Association pour la recherche au collégial et le Centre de documentation collégiale, consultez le site Internet de ces organismes [www.aqpc.qc.ca] ou [www.cvm.qc.ca/arc] ou [www.cdc.qc.ca].

Des analyses convergentes (Kao, 1998 et Florida rapporté par Hochereau, 2006) confirment que nous sommes passés d'une ère industrielle à une époque de créativité. Notre société est présentement confrontée à des défis de taille qui nécessitent des solutions inédites. D'ailleurs, les employeurs recherchent les candidats les plus créatifs, sans distinction de métiers ou de professions (Edwards et collab., 2006). De son côté, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport demande aux cégeps d'introduire cinq compétences communes au collégial, dont la compétence «Exercer sa créativité» (Cégep Marie-Victorin et Direction de l'enseignement au collégial du MELS, 2010). Dans ce contexte, il est primordial d'aider nos étudiants à comprendre ce qu'est la créativité et à la mettre en œuvre efficacement.

Des études effectuées au Québec et ailleurs révèlent que nous ne parlons pas tous de la même chose lorsqu'il est question de créativité (Edwards et collab., 2006; Goetgheluck, 2008; Labelle, 2001; Murray, 2004; Oliver et collab., 2006). Les chercheurs ne s'accordent pas sur une définition commune du concept «créativité»: celui-ci est encore aujourd'hui mal défini et il est difficile de dégager un consensus des multiples définitions proposées.

S'il n'existe pas de signification commune en ce qui concerne la créativité, comment faire alors pour aider les étudiants à développer celle-ci de façon optimale? Quel modèle utiliser pour soutenir l'enseignement et l'apprentissage de la créativité? Telles étaient les questions que je me posais au début de ma recherche, étant donné que, pour moi, enseignante en design de mode au collégial, le développement de la créativité est un enjeu central.

Le but de cet article est de présenter à la fois les principaux résultats de la recherche (Filteau, 2009)¹ que j'ai menée et la façon dont je tire profit, en classe, du modèle² que j'ai élaboré.



SUZANNE FILTEAU
Professeure
Cégep Marie-Victorin

INTRODUCTION À LA CRÉATIVITÉ

À l'instar des personnes ayant étudié en profondeur la notion de créativité et qui ne s'entendent pas sur une définition commune, j'ai pu vérifier lors de ma recherche que cette définition n'est pas non plus univoque chez les étudiants, même chez ceux qui ont choisi un programme d'études à dimension artistique comme celui de Design de mode. Ainsi, dès le premier cours, je leur demande de répondre par écrit à ces trois questions:

- Selon vous, qu'est-ce que la créativité?
- Comment faites-vous pour être créatifs?
- Qu'est-ce que je vous demande réellement lorsque je vous demande d'être créatifs?

Les étudiants notent alors leurs réponses sur une feuille qu'ils conservent. Aux environs du cinquième cours, je leur propose une discussion sur le thème de la créativité. Comme ils ont déjà eu l'occasion de réfléchir aux questions posées, ils ont tous quelque chose à dire et confrontent leurs idées. L'objectif principal de cette discussion est de m'assurer que nous parlons tous de la même chose lorsque nous abordons le thème de la créativité. À tout coup, les échanges laissent voir rapidement que ce n'est pas le cas. De ces questions centrales découlent plusieurs autres questions qui me servent à guider les étudiants, dans le but d'arriver à une représentation commune.

QU'EST-CE QUE LA CRÉATIVITÉ?

Les réponses les plus fréquentes des étudiants à la question «Qu'est-ce que la créativité?» est qu'il s'agit d'une attitude ou du fait d'avoir des idées nouvelles. Pour eux, la créativité est d'abord une façon d'être différent et d'avoir des idées qui se démarquent. Les étudiants associent plus rarement la créativité à un processus.

Grâce à un sondage réalisé dans le cadre de ma recherche, j'ai pu vérifier les différentes définitions de la créativité auprès de

¹ Cette recherche, réalisée sous la direction de Marie-Hélène Guay dans le cadre d'une maîtrise en éducation à l'Université du Québec à Montréal, est disponible au Centre de documentation collégiale (CDC).

² Dans le présent article, en raison de contraintes d'espace, je présente les parties de ce modèle (Filteau, 2010) et non le modèle complet. Ce dernier est cependant disponible au CDC, sous la forme d'une affiche scientifique.



26 étudiants et de 17 enseignants. Dans le **tableau 1**, on voit que les définitions varient. Pour les enseignants, la créativité correspond davantage à avoir des idées nouvelles. Pour les étudiants, elle équivaut plutôt à une attitude.

TABLEAU 1	
DIFFÉRENTES DÉFINITIONS DE LA CRÉATIVITÉ	
DES 26 ÉTUDIANTS	
Nombre d'étudiants ³	Définitions
13/26	Attitude/Aptitude humaine/Façon d'être
10/26	Avoir des idées nouvelles
DES 17 ENSEIGNANTS	
Nombre d'enseignants ⁴	Définitions
11/17	Avoir des idées nouvelles
6/17	Attitude/Aptitude humaine/Façon d'être
3/17	Résoudre un problème

Ces différentes définitions de la créativité peuvent entraîner des problématiques lorsqu'une situation pédagogique est proposée, car chaque enseignant a son propre cadre théorique et y va de sa vision. Les pratiques varient donc d'un enseignant à l'autre et peuvent faire en sorte que les cours qui traitent de créativité sont plutôt juxtaposés et non interreliés par un enchaînement articulé et cohérent des enseignements et des apprentissages. Cela oblige donc l'étudiant à faire sa propre synthèse de tous les points de vue des différents enseignants lorsqu'il parvient au terme de son programme d'études. Est-ce logique de demander aux étudiants de faire une synthèse de ce qu'est la créativité, alors que les enseignants ne l'ont pas toujours faite eux-mêmes ?

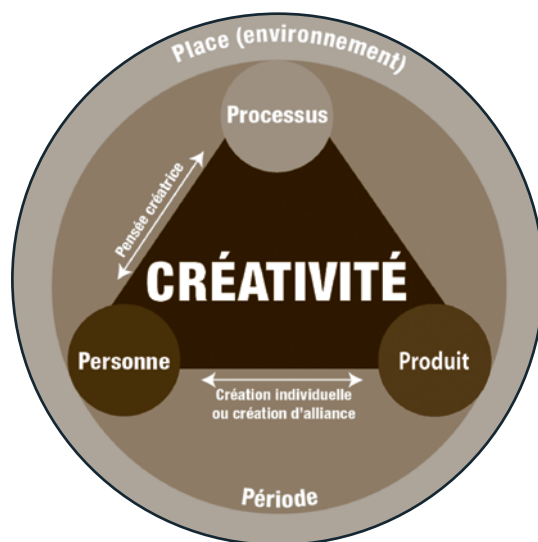
Dans le cadre de mes lectures de recherche, la définition que j'ai retrouvée le plus souvent est celle qui stipule que la créativité est la capacité de produire des idées nouvelles et appropriées. Cette définition est orientée sur le produit de la créativité, c'est-à-dire le résultat. D'autres auteurs définissent la créativité en mettant en relief les caractéristiques de la personne créative. Pour ces auteurs, la créativité est une attitude, tout comme pour mes étudiants. Enfin, certains chercheurs insistent plutôt sur la créativité en tant que processus.

En 1961, Rhodes fut parmi les premiers à étudier les différentes définitions de la créativité. Au lieu de s'en tenir à une définition unique, il est le premier à en distinguer quatre, que l'on nomme les «4P» pour *personne*, *processus*, *produit* et *place*

(le terme *place* correspond à l'environnement dans lequel l'individu créatif évolue). Encore aujourd'hui, beaucoup d'auteurs utilisent les «4P», ensemble ou séparément, afin de définir la créativité. Les définitions qui incluent les «4P» semblent parmi les plus complètes à ce jour, car elles comprennent plusieurs dimensions de la créativité. Ma recherche m'a néanmoins permis de développer un modèle simple et une définition plus complète qui intègre ces «4P», en plus d'ajouter un cinquième «P» ainsi que des liens qui unissent ces éléments.

Ainsi, la personne, le processus et le produit sont interreliés par la pensée créatrice et par la création individuelle ou d'alliance lors d'une activité créative. De plus, la créativité s'exerce inmanquablement selon une période de temps déterminé (durée à court ou long terme), ce qui justifie l'ajout d'un cinquième «P», qui renvoie à la *période* ou au temps. Ce nouveau «P» englobe la personne, le produit et le processus ainsi que les liens qui les unissent. La *place*, quant à elle, encercle les autres «P» et les liens qui s'y produisent. Ainsi, le modèle se compose de «5P» (*personne*, *processus*, *produit*, *place* et *période*) et de liens (*pensée créatrice*, *création individuelle* ou *d'alliance*) formant un système. C'est cette définition et ce modèle (voir la **figure 1**) que je présente en classe.

Figure 1
MODÈLE PRINCIPAL DE LA CRÉATIVITÉ



³ Le total des réponses est moindre que le nombre de 26 étudiants, car toutes les réponses ne sont pas inscrites dans le tableau.

⁴ Le total des réponses excède le nombre de 17 enseignants, car certains répondants avaient plusieurs définitions dans leurs réponses.



► **QUE FAUT-IL POUR POUVOIR DIRE D'UNE PERSONNE QU'ELLE EST CRÉATIVE ?**

Après s'être entendus sur cette définition et ce modèle de la créativité, mes étudiants sont amenés à nommer les différentes composantes qui, selon eux, favorisent cette dernière. Au fil de la discussion, ils découvrent les habiletés qui permettent à un individu d'utiliser sa créativité de façon optimale et en viennent à les détailler. Rapidement, ils parlent de l'humeur : ils sont conscients que la gaieté peut aider certains à créer, alors que la tristesse permettra à d'autres d'innover. Ils s'entendent également pour dire que l'individu a besoin de l'interaction entre ses habiletés cognitives et affectives afin de voir éclore pleinement sa créativité.

Ainsi, les étudiants arrivent à la conclusion qu'il est très difficile de créer dans un domaine qui leur est inconnu et qu'il est primordial de développer leur expertise afin de devenir compétent. En effet, la mobilisation des connaissances peut notamment atténuer les limites, dues aux croyances, qu'une personne s'impose.

En discutant, les étudiants comprennent aussi que la mémoire joue un rôle important dans le déploiement de la créativité, car elle permet d'emmagasiner et de reconstituer différentes données. Ils saisissent alors bien la pertinence de l'invitation que je leur fais d'observer tout ce qui les entoure afin de mettre en réserve des images ou idées : celles-ci ressurgiront éventuellement sous différentes formes. De plus, à différents moments de la session, je les incite aussi à observer ce qui fonctionne bien pour eux lors de projets précis, c'est-à-dire qu'ils doivent noter les activités qu'ils font qui sont relatives à leur processus créatif. Les étudiants prennent donc conscience de leurs propres processus mentaux en mettant leur habileté métacognitive en action.

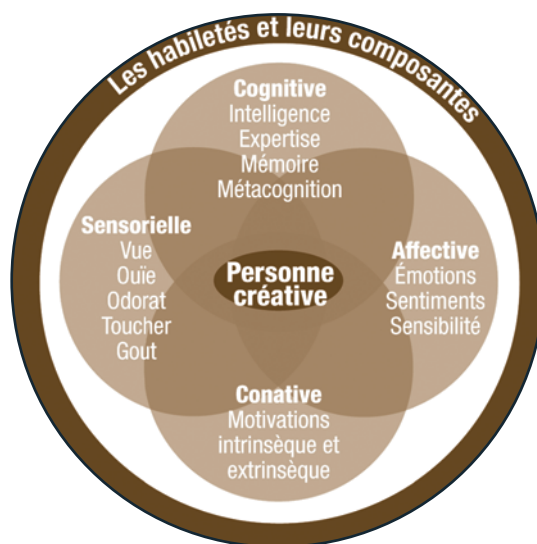
Ensuite, lorsque je leur demande s'il est possible d'être créatif sans motivation, les étudiants répondent d'emblée par la négative. Ils manifestent alors leur compréhension de l'interdépendance de la motivation et de la créativité. Ils saisissent l'importance de surmonter les obstacles plutôt que de les subir et comprennent qu'il est profitable de considérer les contraintes comme des défis plutôt que comme des éléments démotivants. Les étudiants voient bien que, grâce à leur habileté conative⁵, ils peuvent y arriver. Je leur explique que cette habileté conative est constituée des motivations intrinsèque et extrinsèque qui forcent l'individu à agir. La motivation intrinsèque est déterminée par l'intention d'une personne. Quand celle-ci est grande, l'individu réalise des accomplissements satisfaisants par sa persévérance et son désir de

découvrir. La motivation extrinsèque est, pour sa part, déterminée par ce qui provient de l'extérieur de l'individu, comme des récompenses ou des contraintes extérieures à la personne. Celles-ci peuvent l'amener à se dépasser ou à battre en retraite. Les récompenses peuvent motiver grandement les individus, par contre, les contraintes peuvent entraîner la démotivation. Lorsqu'ils sont amenés à y réfléchir, les étudiants s'accordent pour dire que les deux types de motivation sont nécessaires dans la mise en œuvre de la créativité.

De plus, au fil des discussions, les étudiants en arrivent inévitablement à parler de l'importance des sens. La créativité est possible grâce aux différentes perceptions reconnues par l'ouïe, l'odorat, le toucher, le goût et la vue. Les étudiants comprennent aisément que ces perceptions sont transformées en émotions ou en données et que celles-ci sont emmagasinées dans la mémoire.

Ainsi, sur le plan plus savant, on peut dire que l'exercice de la créativité suppose une interaction entre les habiletés cognitives, affectives, conatives et sensorielles (figure 2) et que cette interaction fait en sorte qu'un individu développe une personnalité plus créative que celle d'un autre. Lorsqu'ils sont exposés à ces notions, les étudiants voient l'importance de développer toutes ces habiletés. Certains sont même capables de constater qu'il peut y avoir une compensation entre les habiletés, c'est-à-dire que, par exemple, une très grande motivation peut pallier une expertise moins grande.

Figure 2
LA PERSONNE CRÉATIVE



⁵ Habileté qui pousse l'individu à l'action.



Au bout du compte, en m'appuyant sur les écrits d'Herrmann (1996) et de Basadur (1998), j'explique à mes étudiants que les personnes qui développent davantage certaines habiletés liées à la créativité peuvent être associées aux différents types de personnalité que j'ai nommés *intellectuel*, *terre-à-terre*, *émotif* et *artiste* (figure 3), ce qui leur permet de se situer parmi ces types de personnalité.

Figure 3
TYPES DE PERSONNE CRÉATIVE



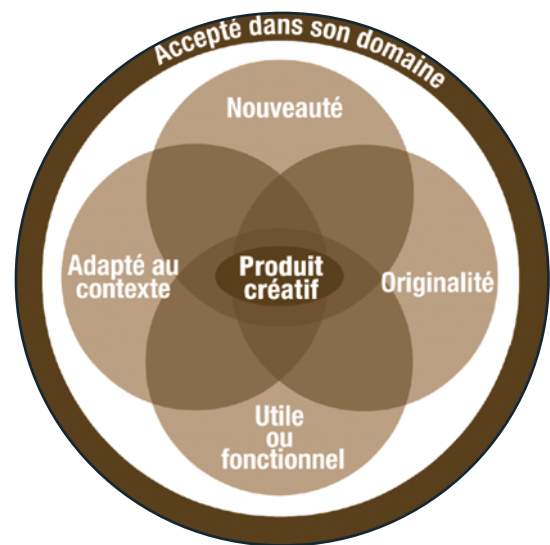
Bénéfice non négligeable, après un échange à propos de la personne créative, les étudiants saisissent l'importance de tous les cours de leur programme d'études. Ils prennent conscience qu'il est essentiel d'apprendre différentes techniques moins artistiques associées au design s'ils veulent être aptes à créer des produits vestimentaires novateurs. Ils constatent alors que la technique devient ainsi un soutien à la création et que c'est l'ensemble des cours qui fait en sorte qu'ils développent les différentes habiletés associées à la créativité, et non pas uniquement les cours de dessin, comme ils le croient trop souvent à tort.

► QUE FAUT-IL AFIN DE POUVOIR QUALIFIER UN PRODUIT DE « CRÉATIF » ?

Le produit de la création, que la littérature spécialisée nomme le « produit créatif », correspond au résultat obtenu au terme d'un processus (conscient ou inconscient) réalisé par un individu. Il se présente sous différentes formes : idées, œuvres visuelles ou littéraires, découvertes scientifiques, etc. Si le produit est qualifié de nouveau, d'original, d'utile, de

valable (ou de fonctionnel), d'adapté au contexte et s'il est accepté par la clientèle visée (figure 4), on peut parler d'un produit créatif. Si seulement quelques-unes des qualités sont réunies, on peut tout de même parler d'un produit créatif, car il peut y avoir une compensation entre les qualités : une qualité forte peut contrebalancer une qualité plus faible.

Figure 4
LE PRODUIT CRÉATIF



À la suite de notre échange concernant les caractéristiques d'un produit créatif, je demande aux étudiants d'autoévaluer leur produit. Ils doivent juger si leur œuvre est nouvelle, originale, fonctionnelle et adaptée au contexte. Ils arrivent dans la majorité des cas à autoévaluer leur projet avec justesse. Ainsi, l'étudiant qui autoévalue sa production est à même de constater par lui-même la valeur créative de son projet. Il apprend davantage que celui qui est passif dans l'attente de la note que lui accorde son enseignant pour le critère d'évaluation relatif à la créativité du produit. Les étudiants exposent ensuite leur projet et leurs collègues de classe choisissent les meilleurs projets en fonction des critères mentionnés. Les étudiants peuvent ainsi savoir si leur produit est accepté par leurs pairs.

► EST-IL POSSIBLE D'ÊTRE CRÉATIF PARTOUT ET À TOUT MOMENT ?

La majorité des étudiants consultés affirment être plus créatifs dans le confort de leur maison. Ils trouvent très difficile de créer en classe. En effet, la place, l'un des « 5P », est caractérisée par différents facteurs qui particularisent l'environnement de



la personne créative et que l'on peut résumer ainsi: la culture, les valeurs, l'histoire, la tradition ou le type de rapports entretenus entre les membres d'une communauté (figure 5). Ces facteurs favorisent la créativité ou y font obstacle.

Figure 5
LES PARTICULARITÉS DE L'ENVIRONNEMENT
DE LA PERSONNE CRÉATIVE



Par ailleurs, les étudiants comprennent que la contrainte liée à l'environnement peut être surmontée grâce à leur motivation. Ils comprennent également que, puisqu'ils auront assurément à créer dans leur contexte de travail, c'est-à-dire dans des endroits qui leur plairont moins, il est préférable qu'ils développent dès maintenant des stratégies pour surmonter cette difficulté. De plus, en contexte scolaire ou professionnel, comme les échéanciers sont souvent serrés, les étudiants doivent aussi développer des stratégies pour contrer le manque de temps. Après discussion, ils sont moins difficiles à convaincre de la nécessité d'apprendre à créer en classe, même si les conditions optimales (selon leur point de vue) ne sont pas réunies.

COMMENT FAITES-VOUS POUR ÊTRE CRÉATIF ?

Lorsque je demande à mes étudiants comment ils s'y prennent pour être créatifs, ils me répondent qu'ils écoutent de la musique ou qu'ils relaxent. Je leur demande ensuite s'ils pensent qu'un employeur serait satisfait d'une telle réponse. Les étudiants prennent alors conscience qu'ils expriment davantage un contexte idéal plutôt que de nommer des actions concrètes à mettre en œuvre pour être créatif.

Mais en quoi le processus créatif consiste-t-il exactement ? En fait, ce processus pourrait faire l'objet d'un article à lui seul, tant le sujet est vaste. Cependant, on peut définir comme suit les grandes lignes de ce processus qui n'est pas toujours réfléchi et qui est très souvent inconscient.

Le processus créatif est composé de cinq étapes (figure 6) itératives à l'image d'aller-retour. Très souvent, il débute par la «détermination d'une tâche», soit l'établissement d'un objectif sous la forme d'un problème à résoudre, d'une tâche à réaliser ou d'une collecte de données à effectuer. Par la suite, la «génération d'idées» peut être enclenchée. Cette étape consiste à imaginer les solutions ou les propositions possibles. Celle-ci est fréquemment suivie de «l'illumination», qui correspond à une intuition qui semble spontanée et qui est caractérisée par des *flashes* de brève durée qui surgissent à l'esprit. Cette capacité intuitive à découvrir brusquement les solutions à certains problèmes vient, en partie, de l'information emmagasinée dans la mémoire de la personne créative. Ensuite, l'étape de «vérification et de validation» permet de faire des tests ou de perfectionner les idées afin, le cas échéant, de redéfinir le produit avant de le présenter. Enfin, «l'acceptation et la communication» consistent à présenter le produit créatif adapté au contexte afin que celui-ci soit accepté par la clientèle visée.

Chacune de ces étapes est séparée par des phases possibles «d'incubation ou de tension». Pour certains, le repos incubateur est caractérisé par la mise en suspension des fonctions cognitives conscientes et il engendre l'illumination ou le passage à une autre étape. Pour d'autres, la tension, c'est-à-dire l'effort intense de l'esprit, génère la créativité.

Les explications précédentes suggèrent que les étapes se suivent logiquement. Pourtant, ce n'est pas toujours le cas. En effet, il est possible que lors de l'étape concernant «l'acceptation et la communication», un commentaire d'un expert amène à une «illumination» qui inspire une nouvelle tâche au créateur. L'étape de «vérification et de validation» peut aussi provoquer la genèse d'autres idées. À la figure 6, les flèches d'aller-retour sur la circonférence du cercle ainsi que celles qui se retrouvent au centre démontrent bien le caractère itératif du processus créatif.

Dans les consignes reliées à certains travaux, je demande à mes étudiants de noter les différentes actions qu'ils entreprennent afin qu'ils deviennent conscients des étapes de leur processus créatif. Cette réflexion leur permet également de prendre conscience de leurs forces et de leurs faiblesses, tout en renforçant leurs habiletés métacognitives.



EST-CE QUE LA PENSÉE CRÉATRICE EST SYNONYME DE « CRÉATIVITÉ » ?

La pensée créatrice est un mode de traitement de l'information où interagissent la pensée divergente et la pensée convergente. L'action complémentaire des deux pensées constitue la pensée créatrice. La pensée divergente permet d'imaginer différentes possibilités en suspendant le jugement, tandis que la pensée convergente permet de faire des choix éclairés en utilisant celui-ci. La pensée créatrice sollicite différentes habiletés (fluidité⁶, flexibilité⁷, originalité⁸ et complexité⁹). Elle dépend ainsi des habiletés des personnes et se déploie au cœur du processus créatif, qui est jalonné par des étapes.

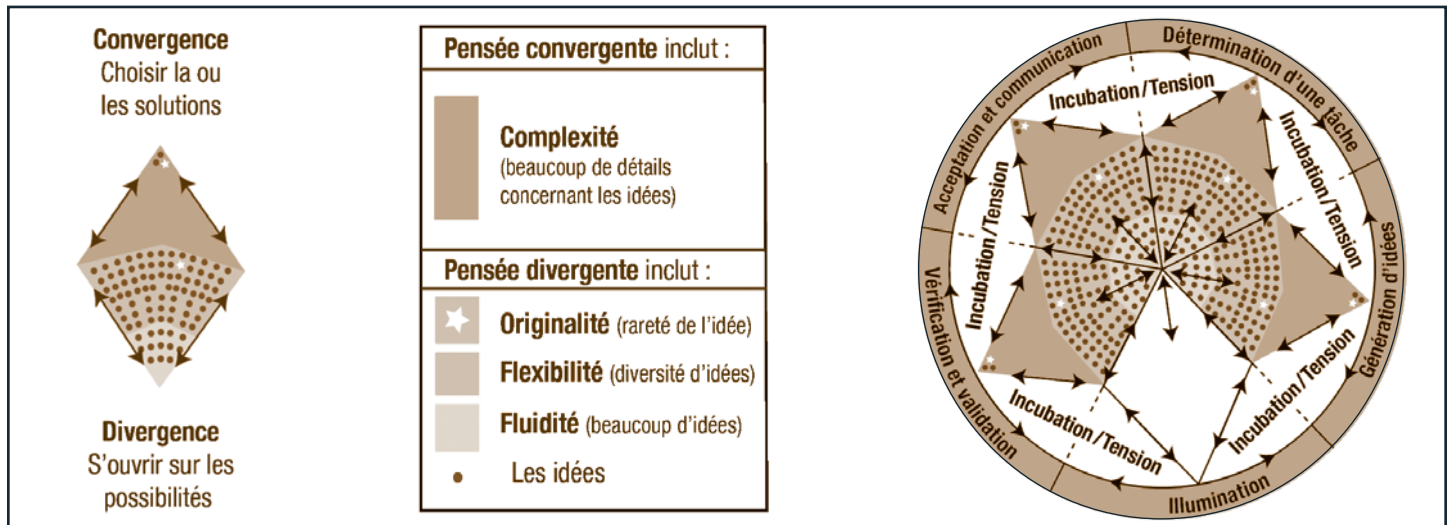
La pensée créatrice est illustrée, dans la figure 6, par un losange symbolisant l'ouverture sur les différentes possibilités (pensée divergente) qui conduit à la fermeture par la sélection d'une solution (pensée convergente). La fluidité et la flexibilité sont pour leur part schématisées par deux zones différentes parsemées de points qui représentent le grand nombre d'idées. L'originalité, quant à elle, est représentée par

une étoile blanche, afin de mettre en évidence son caractère d'exception. Ces trois habiletés s'exercent par la pensée divergente. À l'inverse, la complexité fait appel à un processus plus logique, donc convergent, car il faut réfléchir aux nombreux détails qui permettent l'explication et la mise en œuvre de l'idée. La fermeture permet aussi de faire le choix de la meilleure solution grâce au jugement rationnel. Le choix des meilleures solutions est illustré par les quelques points qui restent au haut du losange.

Ainsi, les quatre habiletés associées à la pensée créatrice peuvent être activées à toutes les phases du processus créatif, sauf lors de l'étape d'illumination (voir la figure 6).

Après avoir été amenés à réfléchir sur la notion de pensée créatrice et sur ce qui la favorise, mes étudiants se rendent compte qu'il est préférable de ne pas se contenter de leur première idée et qu'ils doivent tenter de trouver différentes possibilités pour dénicher celle qui sera rare et nouvelle. Ils comprennent également l'importance de préciser leur projet avec beaucoup de détails, rendant ainsi leurs idées plus explicites.

Figure 6
LE PROCESSUS CRÉATIF ET LA PENSÉE CRÉATRICE



⁶ La fluidité correspond à la capacité à produire un grand nombre d'idées.

⁷ La flexibilité équivaut à l'aptitude à produire une grande diversité d'idées.

⁸ L'originalité se résume à la capacité à produire des idées rares.

⁹ Le terme « complexité » correspond au grand nombre de détails requis dans la mise en œuvre d'une idée. Ne pas confondre avec la complexité en tant que caractère de ce qui est complexe.

QU'EST-CE QUI FAVORISE LE PLUS LA CRÉATIVITÉ, LE TRAVAIL INDIVIDUEL OU EN ÉQUIPE ?

Comme je l'ai mentionné précédemment, la créativité peut se réaliser en groupe (création d'alliance) ou seul (création individuelle). Le groupe peut parfois être un inhibiteur ou permettre de multiplier les idées, tout comme le fait de travailler seul peut favoriser ou entraver la créativité.



Plusieurs auteurs suggèrent de former des équipes de travail qui unissent des gens possédant différentes habiletés associées aux quatre types de personnalité (figure 3). Ainsi, on obtient le meilleur de chacun, d'où l'appellation « création d'alliance ». Quand les étudiants comprennent cette évidence, ils acceptent plus facilement de travailler avec des coéquipiers imposés qui ont des personnalités différentes des leurs, surtout quand je leur dis que, selon Herrmann (1996), à peine 3 % de la population peut être qualifiée de hautement créative. En d'autres termes, seule une petite proportion de personnes est susceptible de changer le cours de l'histoire ou de la société avec ses créations, à l'instar de Léonard de Vinci, par exemple. Ces personnes sont celles qui développent, de façon optimale, les habiletés de tous les types de personnalité.

Certains auteurs fournissent une information intéressante concernant ces personnes hautement créatives : ils expliquent que dix à quinze ans d'apprentissage et de dur labeur sont généralement nécessaires avant que celles-ci créent un effet sur la société grâce à la démonstration de créativité (Lubart et collab., 2005 ; Piirto, 2004). Ainsi, on peut voir, une fois de plus, que le temps est une donnée importante dans la définition de la créativité.

En résumé, les individus hautement créatifs ou les équipes qui s'allient (en fonction de leurs types de personnalité) peuvent avoir un effet plus ou moins important sur leur entourage selon le type de produit¹⁰ (de la copie à la création) qu'ils réalisent, comme l'indique la figure 7.

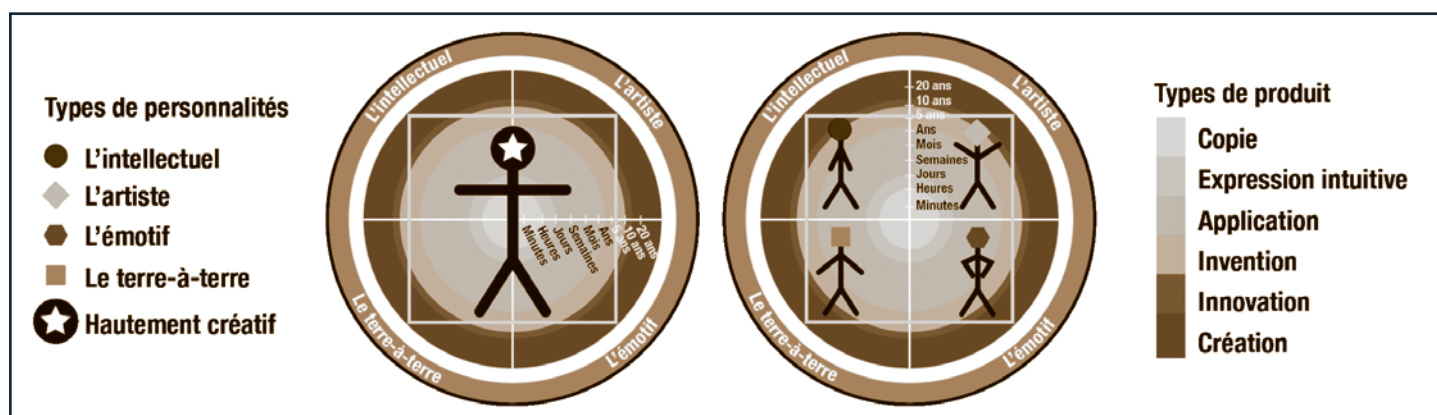
CONCLUSION

Somme toute, on pourrait dire que lorsque je demande à mes étudiants d'être créatifs, ces derniers doivent viser à créer un produit rarement vu en utilisant un processus (conscient ou non), dans un environnement précis (parfois non désiré) et selon une période déterminée (échancier serré ou non). Le fait d'échanger sur cette question nous rapproche, mes étudiants et moi, et, parce que nous nous comprenons mieux en matière de créativité, je constate que ces derniers sont à la fois plus ouverts à la critique et plus réceptifs à mes suggestions. Ils osent davantage quitter leur zone de confort pour tenter quelque chose de nouveau, ils veulent se dépasser et vivent de belles réussites. J'en suis un témoin privilégié ! Après cette discussion, je fournis à mes étudiants des notes de cours incluant le modèle principal (figure 1) et les explications qui l'accompagnent (figures 2 à 7). Ils peuvent donc les consulter durant la session.

Mais, peut-être vous demanderez-vous si le modèle que j'ai développé dans le cadre de ma recherche peut être utile dans d'autres programmes d'études que celui de Design de mode. Je le confirme : au cours de mes travaux, j'ai pu valider ce modèle auprès de 54 participants qui provenaient de 20 programmes différents issus de 19 établissements collégiaux. Cette validation m'a permis de conclure, notamment, que le modèle peut accroître la cohésion ainsi que l'homogénéité des méthodes d'enseignement de la créativité dans différents domaines et qu'il favorise une meilleure communication en fournissant aux enseignants un cadre de référence propre à la créativité. En ce sens, le modèle élaboré m'apparaît non seulement transférable, mais aussi utile dans plusieurs contextes d'enseignement. ◀

Figure 7

LA CRÉATION INDIVIDUELLE OU D'ALLIANCE ET L'EFFET CRÉÉ PAR LE TYPE DE PRODUIT



¹⁰ On peut avoir plus de détails sur la légende correspondant à la typologie des produits créatifs et leur effet en consultant mon rapport de recherche.



RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BASADUR, M. *Simplex: A Flight to Creativity*, Buffalo, Creative Education Foundation, 1998.

EDWARDS, M., M. OLIVER et C. McGOLDRICK. «Creativity and Curricula in Higher Education», dans *Developing Creativity in Higher Education*, New York, Routledge, 2006.

FILTEAU, S. *Proposition d'un modèle du concept de créativité applicable pour le design de mode au collégial et transférable à d'autres domaines et ordres d'enseignement*, Mémoire de maîtrise, Montréal, Université de Québec à Montréal, 2009.

FILTEAU, S. *La créativité, tout le monde sait ce que c'est !?!*, Montréal, Communication affichée, 2010.

CÉGEP MARIE-VICTORIN. *Développement des compétences communes dans un programme d'études préuniversitaires et en formation générale*, Montréal, Cégep Marie-Victorin en collaboration avec la Direction de l'enseignement collégial du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2010 [http://www.collegemv.qc.ca/CMS/Media/5845_254_fr-CA_0_Experimentation_compétences_communes_Marie_Victorin___rapport_3_aout_2010.pdf].

GOETGHELUCK, K. *Une analyse des interprétations du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport concernant le concept de créativité à la lumière du contenu du programme de formation de l'école québécoise – Éducation préscolaire et enseignement primaire*, Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Rimouski – Campus de Lévis, 2008.

HERRMANN, N. *The Whole Brain Business Book*, New York, McGraw-Hill, 1996.

HOCHEREAU, A. «Montréal: centre de créativité international», dans *Voir l'emploi*, cahier spécial «Éducation et emplois», hiver 2006.

LABELLE, S. *Le leader organisationnel et l'apprentissage de la créativité*, Thèse de doctorat, Montréal, Université de Montréal, 2001.

LUBART, T., C. MOUCHIROUD, S. TORDJMAN et F. ZENASNI. *Psychologie de la créativité*, Paris, Armand Colin, 2005.

MURRAY, B. M. *Perceptions of Creativity in a Fashion Design Course*, Mémoire de maîtrise, St. Catherines, Brock University, 2004.

OLIVER, M., B. SHAH, C. McGOLDRICK et M. EDWARDS. «Students' Experiences of Creativity», in *Developing Creativity in Higher Education*, New York, Routledge, 2006.

PIIRTO, J. *Understanding Creativity*, Scottsdale, Great Potential Press, 2004.

RHODES, M. «An Analysis of Creativity», *Phi Delta Kappan*, n° 42, 1961, p. 305-310.

Suzanne FILTEAU détient un baccalauréat en enseignement et une maîtrise en éducation de l'UQAM. Elle enseigne le design de mode au Cégep Marie-Victorin depuis 1996. Pour la recherche qui fait l'objet de cet article, elle a remporté en juin 2011 un Prix de la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport dans la catégorie «Rapport de recherche». L'auteure est aussi la récipiendaire d'une bourse offerte par l'Association québécoise de pédagogie collégiale qui lui a permis d'aller présenter une communication à Barcelone lors d'un congrès international. Elle y a d'ailleurs gagné le premier prix offert par le *National Agency for Quality Assessment and Accreditation* d'Espagne.

suzanne.filteau@collegemv.qc.ca

INVITATION

L'Association pour la recherche au collégial (ARC), le Centre de documentation collégiale (CDC) et l'Association québécoise de pédagogie collégiale (AQPC) vous invitent à la sixième activité de la série *Avec un grand R*.

AVEC UN GRAND R

Avec un grand R est une série de rendez-vous visant à mieux comprendre les résultats de recherches en éducation, afin d'en débattre et de les prendre en compte dans vos prises de décisions au quotidien.

→ SIXIÈME ACTIVITÉ DE LA SÉRIE

- **QUOI ?** Les travaux de Suzanne Filteau sur la créativité.
- **QUAND ?** Durant le prochain colloque de l'AQPC, qui se tiendra du 6 au 8 juin 2012.
- **OÙ ?** À Gatineau.
- **COMMENT ?** Pour participer à cette rencontre, il suffit de s'inscrire au colloque de l'AQPC. Pour plus de détails sur l'inscription au colloque, consultez le site Internet de l'AQPC [www.aqpc.qc.ca].

AVEC UN GRAND R

C'EST R POUR LE REGROUPEMENT DE TROIS ORGANISMES,
R POUR RECHERCHE, R POUR RÉSEAU, R POUR RÉFLEXION ET
R POUR RENDEZ-VOUS. SOYEZ-Y !