

# Vers un modèle des formations en enseignement combinant numérique et créativité

Jérémie Bisailon, Stéphane Villeneuve et Alain Stockless

Volume 31, numéro 2, 2023

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1112731ar>

DOI : <https://doi.org/10.18162/fp.2023.a304>

[Aller au sommaire du numéro](#)

## Éditeur(s)

Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE)

## ISSN

1718-8237 (imprimé)

2368-9226 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

## Citer ce document

Bisailon, J., Villeneuve, S. & Stockless, A. (2023). Vers un modèle des formations en enseignement combinant numérique et créativité. *Formation et profession*, 31(2), 1–4. <https://doi.org/10.18162/fp.2023.a304>





©Auteurs. Cette œuvre, disponible à  
<http://dx.doi.org/10.18162/fp.2023.a304>, est distribuée  
sous licence Creative Commons Attribution 4.0 International  
<http://creativecommons.org/licences/by/4.0/deed.fr>

Jérémie **Bisaillon**   
Université du Québec à Montréal (Canada)

Stéphane **Villeneuve**   
Université du Québec à Montréal (Canada)

Alain **Stockless**  
Université du Québec à Montréal (Canada)

# Vers un modèle des formations en enseignement combinant numérique et créativité

doi: 10.18162/fp.2022.a304

## CHRONIQUE • Recherche étudiante

### Introduction

Ce texte présente les grandes lignes des trois premiers chapitres d'une thèse. Cette dernière vise à *analyser la créativité dans la formation au numérique du personnel enseignant au secondaire*.

### Problématique

La créativité est souvent considérée comme nécessaire pour profiter des changements engendrés par le numérique (Florida, 2014 ; Henriksen et al., 2016 ; Romero et al., 2017). C'est pourquoi, au-delà des disciplines artistiques, la créativité est également associée à l'usage du numérique dans les curriculums scolaires (Ferrari et al., 2012 ; Heilmann, 2010). Au Québec, elle constitue une dimension de la compétence numérique du personnel enseignant. En effet, ce dernier est appelé à « innover et [à] faire preuve de créativité avec le numérique » (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur [MEES], 2020, p.79).

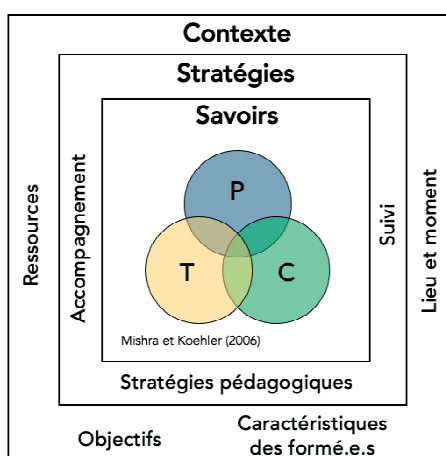
L'usage du numérique étant lui-même complexe (Fraillon et al., 2014 ; Stockless et al., 2018), son usage créatif représente ainsi un défi de taille pour le personnel enseignant (Henriksen et al., 2016). Afin de l'outiller, un nombre croissant de formations combinent créativité et numérique au Québec (p. ex., les « Créacamps » de l'École branchée ou la « Programmation créative » et la « Vidéo créative » de CADRE21). Les écrits scientifiques sur ce type de formations restent toutefois presque inexistantes. La question générale au centre de la thèse est donc la suivante : *Comment la créativité est-elle mobilisée dans la formation au*

numérique du personnel enseignant ? La réponse à cette question permettra de contextualiser le concept de créativité à la formation au numérique en enseignement. Elle pourrait servir d’ancrage théorique aux recherches sur le sujet, tout en permettant le développement et l’amélioration des dispositifs de formation en enseignement.

## Cadre de référence

L’objectif général et la question générale de recherche sous-tendent deux concepts principaux : la formation au numérique du personnel enseignant et la créativité. Le cadre de référence de l’étude s’appuie sur deux modèles qui permettent de définir ces concepts dans toute leur complexité.

Guskey et Sparks (2002) considèrent que trois dimensions influencent directement la qualité de la formation en enseignement : les **savoirs** mobilisés (p. ex., pédagogiques, disciplinaires), les **stratégies** mises en place (p. ex., activités, accompagnement, suivi) et le **contexte** de la formation (p. ex., ressources, lieu, moment). Le modèle des deux auteurs a été adapté dans le cadre de la thèse afin de tenir compte du contexte de la formation au numérique. Plus particulièrement, les savoirs mobilisés dans ce type de formations sont à la fois liés à la pédagogie (P), au contenu disciplinaire (C) et à la technologie (T). Selon le modèle de Mishra et Koehler (2006), la combinaison de ces savoirs est également à prendre en compte, comme le montre la figure 1.



**Figure 1**

*Modèle de la formation au numérique en enseignement (adapté de Guskey et Sparks, 2002)*

Quant à la créativité, plusieurs conceptions ont été adoptées par les chercheuses et chercheurs. Toutefois, un certain consensus scientifique existe autour de l’idée que la créativité est un système impliquant à la fois des **caractéristiques personnelles** (p. ex., prise de risque, tolérance à l’ambiguïté, ouverture à la nouveauté) et des **processus** de la pensée (p. ex., pensée divergente) menant à un **produit** original et adapté à un **contexte** (à un domaine précis, à un moment et dans un lieu spécifique) (Amabile, 1988 ; Csíkszentmihályi, 1999 ; Filteau, 2009).

Afin de contextualiser le concept de créativité tel que défini dans cette section et ainsi mieux comprendre comment les différentes dimensions du concept (caractéristiques personnelles, processus, produit et contexte) sont mobilisées dans la formation au numérique en enseignement, trois objectifs spécifiques sont visés dans le cadre du projet de thèse : 1) *décrire la forme que prennent les dimensions de la créativité dans des formations au numérique du personnel enseignant*, puis 2) *identifier* et 3) *évaluer la place de ces dimensions dans les formations au numérique du personnel enseignant*.

## Méthodologie

Afin d'atteindre les trois objectifs spécifiques, une étude multicas sera mise en place (Merriam, 1998; Yin, 2014). Le cas correspond à l'objet de la recherche (Miles et al., 2014), c'est-à-dire les formations en enseignement combinant numérique et créativité. Ces dernières :

- abordent le numérique et la créativité ;
- sont dédiées au personnel enseignant ;
- sont formellement organisées ;
- sont situées dans le temps et dans l'espace.

L'échantillon sera composé de cinq formations offertes en présentiel par les centres de services scolaires ou des organismes dédiés à la pédagogie. La collecte de données comportera quatre étapes. Premièrement, des entretiens individuels et semi-dirigés seront effectués avec les responsables de chacune des formations (p. ex., conseillère ou conseiller pédagogique). Deuxièmement, les documents de la formation seront analysés (descriptif, site Web, etc.). Troisièmement, chacune des formations sera observée. Quatrièmement, un questionnaire sera remis aux personnes participantes à la fin des formations.

La collecte et l'analyse des données se dérouleront en parallèle. Des métagrilles (Miles et al., 2014) serviront à croiser les différents outils de mesure ainsi que les différentes formations avec les dimensions de la créativité. Une autre métagrille servira à croiser les dimensions de la créativité et de la formation au numérique en enseignement. La triangulation des sources et des méthodes renforcera la validité interne de la recherche. Afin d'assurer la fiabilité des outils de mesure, dans une étape préliminaire à la collecte des données, une formation sera observée, un entretien sera effectué avec la personne responsable et le questionnaire sera remis à quelques personnes participantes volontaires. La validité externe, quant à elle, sera favorisée par l'analyse de plusieurs formations dont les résultats seront comparés.

## Conclusion

Le projet de thèse présenté dans cet article permettra de produire des comptes rendus individualisés pour chacune des formations. Cette retombée concrète pourrait servir à l'amélioration des dispositifs déjà en place. Il est également attendu qu'un modèle des formations en enseignement combinant numérique et créativité soit proposé, et ce dernier pourrait servir à la création ou à l'amélioration de dispositifs de formation en enseignement.

## Références

- Amabile, T. M. (1988). A model of creativity and innovation in organizations. *Research in organizational behavior*, 10(1), 123-167. [https://web.mit.edu/curhan/www/docs/Articles/15341\\_Readings/Group\\_Performance/Amabile\\_A\\_Model\\_of\\_CreativityOrg.Beh\\_v10\\_pp123-167.pdf](https://web.mit.edu/curhan/www/docs/Articles/15341_Readings/Group_Performance/Amabile_A_Model_of_CreativityOrg.Beh_v10_pp123-167.pdf)
- Csikszentmihályi, M. (1999). Implications of a systems perspective for the study of creativity. Dans R. Sternberg (dir.), *Handbook of creativity* (p. 313-335). Cambridge University Press.
- Ferrari, A., Punie, Y. et Redecker, C. (2012). Understanding digital competence in the 21st century: An analysis of current frameworks. Dans A. Ravenscroft, S. Lindstaedt, C. Delgado Kloos et D. Hernández-Leo (dir.), *21<sup>st</sup> century learning for 21<sup>st</sup> century skills* (p. 79-92). Springer.
- Filteau, S. (2009). *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 en éducation, Université du Québec à Montréal]. EDUQ.info. <https://eduq.info/xmlui/handle/11515/2048>
- Florida, R. (2014). *The rise of the creative class—revisited: Revised and expanded*. Basic Books.
- Fraillon, J., Ainley, J., Schulz, W., Friedman, T. et Gebhardt, E. (2014). *Preparing for life in a digital age: The IEA International Computer and Information Literacy Study International Report*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-14222-7>
- Guskey, T. et Sparks, D. (2002). Linking professional development to improvements in student learning. Dans E. Guyton et J. Rainer Dangel (dir.), *Research linking teacher preparation and student performance* (p. 11-21). Kendall/Hunt.
- Heilmann, G. et Korte, W. B. (2010). *The role of creativity and innovation in school curricula in the EU27: A content analysis of curricula documents*. European Commission, Joint Research Centre, Institute for Prospective Technological studies. [http://www.pim.com.mt/pubs/JRC\\_curricula.pdf](http://www.pim.com.mt/pubs/JRC_curricula.pdf)
- Henriksen, D., Mishra, P. et Fisser, P. (2016). Infusing creativity and technology in 21st century education: A systemic view for change. *Journal of Educational Technology & Society*, 19(3), 27-37. [www.jstor.org/stable/jeductechsoci.19.3.27](http://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.19.3.27)
- MEES. (2020). *Référentiel de compétences professionnelles : profession enseignante*. Gouvernement du Québec. [https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/devenir-enseignant/referentiel\\_competences\\_professionnelles\\_profession\\_enseignante.pdf?1606848024](https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/devenir-enseignant/referentiel_competences_professionnelles_profession_enseignante.pdf?1606848024)
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. Jossey-Bass.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. et Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3<sup>e</sup> éd.). SAGE.
- Mishra, P. et Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers college record*, 108(6), 1017-1054. <https://www.learntechlib.org/p/99246/>
- Romero, M., Lille, B. et Patiño, A. (2017). *Usages créatifs du numérique pour l'apprentissage au XXI<sup>e</sup> siècle*. Presses de l'Université du Québec.
- Stockless, A., Villeneuve, S. et Beaupré, J. (2018). La compétence TIC des enseignants : un état de la situation. *Formation et profession*, 26(1), 109-124. <https://doi.org/10.18162/fp.2018.402>
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods*. SAGE.

## Pour citer cet article

Bisaillon, J., Villeneuve, S. et Stockless, A. (2023). Vers un modèle des formations en enseignement combinant numérique et créativité [Chronique]. *Formation et profession*, 31(2), 1-4. <https://dx.doi.org/10.18162/fp.2023.a304>