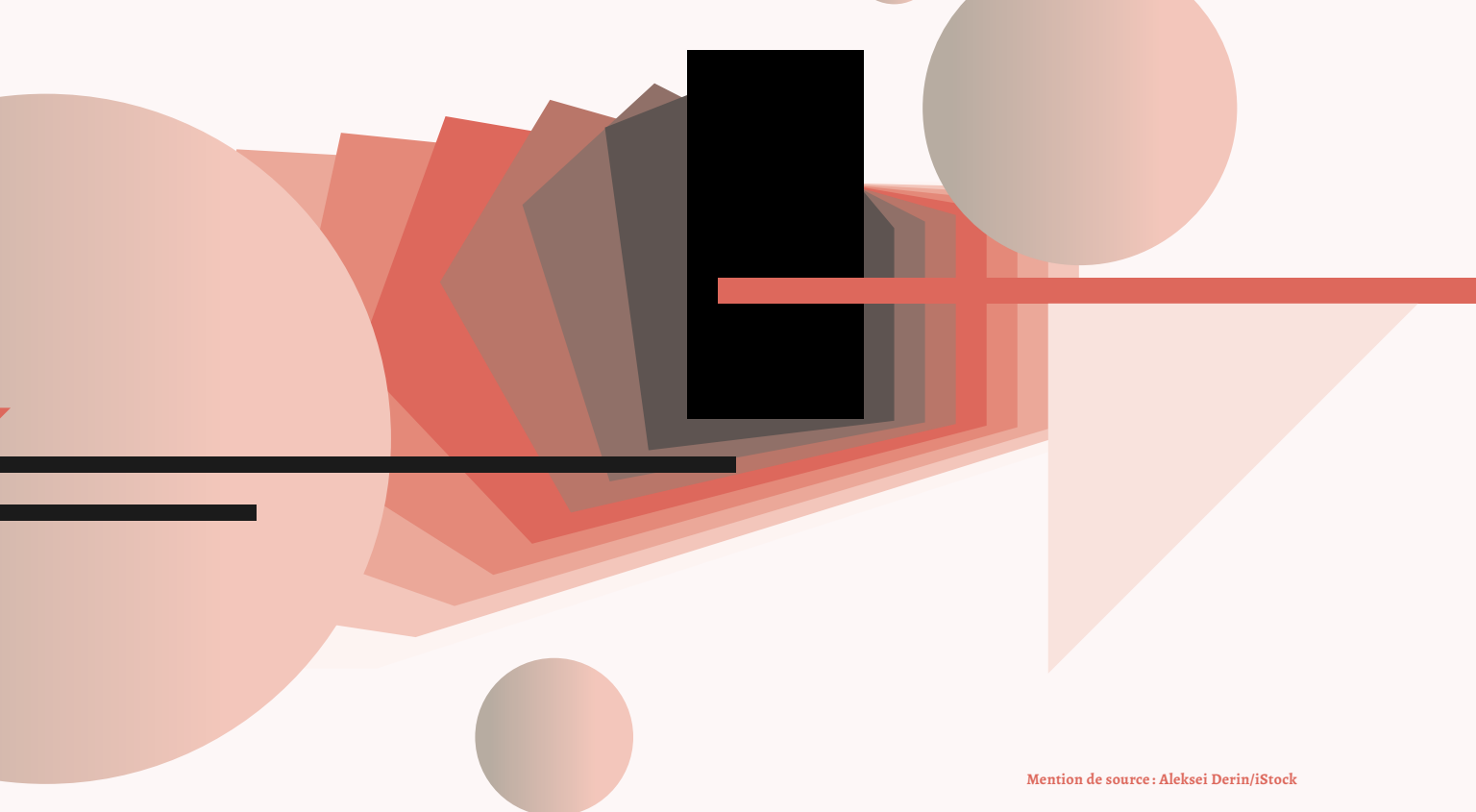


# Pourquoi la créativité peut-elle être la clé d'une carrière plus épanouissante ?

Brett Fischer<sup>1</sup>

Après une décennie de migrations précaires d'une école à une autre, j'ai finalement obtenu ma permanence dans un cégep. Ce que j'avais rêvé être un moment de soulagement – si ce n'était un véritable motif de célébration –, s'est en fait accompagné d'une forte dose d'anxiété : Pourrais-je vraiment enseigner pendant 25 ans de plus ? Était-ce vraiment ainsi que je voyais ma vie se dérouler ? Au lieu d'inaugurer une nouvelle ère de sécurité d'emploi et de stabilité financière, cet avancement a marqué le début de ce que j'appellerai plus tard *ma crise de mi-carrière*. Et, comme je l'ai découvert sur le tard également, je n'étais pas le seul à ressentir cela.

<sup>1</sup> NDLR : Cet article est paru en version originale anglaise sous le titre « Why Teacher Creativity May Be the Key to a More Fulfilling Career » dans le numéro d'automne 2022 de *Pédagogie collégiale* (vol. 36, n°1 – projet pilote en anglais).



Mention de source : Aleksei Derin/iStock

Selon une étude marquante du chercheur suisse Michael Huberman (1989), la plupart des professeurs passent par une phase d'expérimentation et de réévaluation entre leurs 7<sup>e</sup> et 18<sup>e</sup> années dans la profession enseignante. Cette étape de mi-carrière culmine dans une série de crises pouvant être résolues essentiellement de deux manières. La plupart des participants à l'étude de Huberman ont pris du recul par rapport à la profession dans un processus qu'il a appelé le *désengagement*. En contrepartie, un petit sous-ensemble de professeurs ont dénoué ces crises en faisant exactement le contraire, c'est-à-dire en se lançant dans l'enseignement avec une vigueur et une fougue renouvelées. Pour certains, il ne s'agissait que de procéder à de légers ajustements – comme changer de cours enseigné ou d'institution d'enseignement –, alors que pour d'autres, ce second souffle s'est manifesté par l'entremise de projets créatifs et ambitieux

à plus grande échelle. Quelle que soit la manière de se mettre au défi, Huberman soulignait avec cette étude que le fait de rechercher constamment la nouveauté et le plaisir en enseignement avait en quelque sorte protégé ces professeurs contre la « lente érosion de l'esprit » ([notre traduction], p. 351) que leurs pairs désengagés avaient connue.

### Plonger dans la créativité... par la recherche

L'étude de Huberman m'a incité à rechercher la nouveauté dans ma propre carrière, en plus de m'amener à me demander quel exemple je pouvais bien suivre. Qui étaient ces personnes créatives dans le réseau collégial qui continuaient de trouver de la nouveauté et du plaisir dans leur pratique ? C'est en partie pour trouver des réponses à ces questions que je me suis inscrit à un programme de

doctorat à l'Université McGill sous la supervision de Mindy Carter, une spécialiste de la créativité. M<sup>me</sup> Carter m'a suggéré de commencer ma recherche par une analyse documentaire des études antérieures sur la créativité, puis de constituer un échantillon de professeurs à recruter pour ma propre recherche.

Heureusement, la revue de la littérature a été accélérée par une corrélation établie de longue date entre la créativité et la réalisation de soi, à partir des travaux des psychologues étatsuniens Abraham Maslow (1968) et Carl Rogers (1963). Maslow a été le premier à classer les besoins psychologiques selon une hiérarchie, au sommet de laquelle il a placé l'épanouissement personnel, c'est-à-dire le besoin de réaliser pleinement son potentiel. En étudiant les personnes qui se réalisent, Maslow a observé une créativité généralisée et habituelle qui est « proférée comme

la radioactivité, et touche toute la vie, quels que soient les problèmes » ([notre traduction], p. 135). De même, les travaux de Rogers ont révélé que la caractéristique essentielle des personnes qui *fonctionnent pleinement* (son terme de prédilection pour les personnes dites épanouies) est une ouverture constante aux possibilités et à la recherche de nouvelles expériences. Tout comme Huberman a constaté que les professeurs les plus heureux étaient ceux qui recherchaient la nouveauté et le changement, les psychologues Maslow et Rogers ont remarqué que les personnes les plus épanouies de la société étaient celles qui restaient ouvertes aux nouvelles idées et au développement personnel. Pour ma part, plus je lisais sur la psychologie du bien-être, plus il me semblait évident que la créativité et le bonheur durable étaient fortement corrélés, qu'importe la profession.

## Déboulonner quelques mythes

L'étape suivante de mes travaux de recherche consistait à définir la créativité et le niveau de créativité que je voulais observer. J'ai rapidement appris qu'il existait deux idées préconçues entourant la créativité. La première est que les enfants sont plus créatifs que les adultes (peut-être alimentée par le TED Talk de Ken Robinson *Do schools kill creativity?* (Robinson, 2006)). En réalité, la nouveauté doit être associée à la notion de *valeur* pour récolter ce que les experts définissent comme des idées, des produits ou des solutions véritablement créatifs. Ainsi, si les enfants ont une imagination débordante, il leur manque souvent l'esprit critique et la profondeur des connaissances pour

produire quelque chose d'utile. Les recherches actuelles ont montré que la créativité est une danse entre la pensée divergente et la capacité d'évaluer l'utilité de ses idées (Beaty et collab., 2016). Les individus créatifs sont donc ceux qui peuvent utiliser à la fois les processus créatifs et critiques.

Le deuxième mythe sur la créativité est qu'elle est synonyme d'innovation. La différence entre les deux concepts est pourtant déterminante : la créativité fait référence à la génération de solutions nouvelles et utiles, alors que l'innovation consiste à les appliquer à grande échelle (Amabile et Pratt, 2016). Vu sous cet angle, les idées créatives ne conduisent pas nécessairement à l'innovation. En fait, il existe probablement des milliers, voire des millions de solutions créatives dans le domaine de l'éducation qui ne trouvent jamais preneur. Par conséquent, il ne suffit pas d'avoir une idée incroyablement nouvelle et utile ; il faut aussi que d'autres l'adoptent pour qu'elle devienne une innovation à grande échelle.

## Qu'ont en commun les profs créatifs ?

Ayant compris ces mythes, je me suis mis à la recherche de professeurs créatifs ayant à la fois des idées nouvelles, utiles et adoptées par d'autres personnes à l'échelle de l'organisation ou du collège, ce que l'on appelle la

*créativité localisée* (Worth, 2010). Il s'agissait alors de recruter des professeurs qui avaient constamment évité le désengagement en développant des projets passionnants, pratiques et inspirants pour les autres. Grâce à un processus d'échantillonnage boule de neige/chaine de référence, j'ai trouvé six personnes participantes (Sarah, Julie, Valérie, Chris, Colin et Cara) partageant trois attributs communs :

1. Elles étaient engagées dans des activités ou projets<sup>2</sup> qui étaient nouveaux et utiles, à tout le moins dans un contexte collégial.
2. Les initiatives qu'elles avaient mises en place leur avaient valu une grande reconnaissance de la part d'autres experts du domaine. Cinq des six participants avaient remporté des prix nationaux au moment des entrevues et un professeur a été nommé membre de l'Ordre de l'excellence en éducation du Québec peu après.
3. Elles avaient fait preuve d'un engagement soutenu envers les pratiques créatives pendant plusieurs années et servaient une cause dans des entreprises créatives locales au moment de l'étude.

Une méthodologie idéale pour cette étude n'existait pas vraiment. Cependant, Lynn Butler-Kisber (2010), l'une de mes conseillères de thèse et

<sup>2</sup> Parmi les initiatives déployées, on compte notamment la mise en œuvre et le développement d'un centre d'apprentissage universel, un concours d'écriture intercollégial, l'implantation d'un suivi de la qualité du français dans les cégeps à l'échelle de la province, une chaîne YouTube sur la chimie comptant plus d'un million de vues, une initiative de campus vivant pour relier différentes disciplines à l'environnement, un programme de certificat en bonheur durable, une communauté d'enquête pour les professeurs en sciences des cégeps, la recherche et le développement de classes d'apprentissage actif ainsi qu'un programme de mentorat informel intercollégial pour les nouveaux membres du personnel enseignant.

experte en méthodologie de recherche qualitative, m'a suggéré d'aborder la collecte et l'analyse des données selon deux méthodes différentes, un processus connu dans le champ des études qualitatives sous le nom de *complémentarité* (Flick, 2011) et qui s'apparente à la triangulation en recherche quantitative. Ainsi, la première méthode ciblée, connue sous le nom de *théorie constructiviste fondée*, exige des chercheurs qu'ils mènent des entretiens avec plusieurs personnes (Charmaz, 2006), puis qu'ils réduisent les données recueillies en catégories gérables par un processus de comparaison, de génération de règles et de rédaction de notes. Cette méthode, bien établie dans l'histoire de la recherche qualitative (Glaser et Strauss, 1967), offrait une rigueur scientifique qui plaisait à mon côté logique et mathématique. La deuxième méthode retenue, soit l'enquête narrative (Clandinin et Connelly, 2000), est un processus holistique qui consiste à recueillir et à analyser des histoires dans le cadre tridimensionnel de l'interaction, de la continuité et de la situation. En plus des entretiens et des observations, cette approche intégrative m'a permis d'examiner les processus créatifs à travers une variété d'artéfacts tels que des échanges de courriels, des photos, des plans de cours, des programmes de cours, des articles de journaux, des plans de projets, des schémas directeurs, des cartes mentales, une chaîne YouTube et même le discours d'ouverture d'un participant sur la joie d'enseigner. Par conséquent, en alternant entre une méthode traditionnelle et rigoureuse et une exploration holistique et narrative, j'espérais – de façon méta – simuler les processus mêmes d'évaluation et d'imagination qui se produisent dans les cerveaux créatifs.

## Quatre processus créatifs interconnectés

Si les résultats de recherche étaient prévisibles à certains égards, ils s'avéraient non moins fascinants à d'autres. Le modèle à quatre processus interconnectés suivant résume les résultats d'une manière accessible et facile à appliquer. En lisant le modèle, il est important d'être conscient de deux choses. Tout d'abord, en m'inspirant de la théorie du *Growth mindset* de Carol Dweck (2006) – soit cette croyance de l'étudiant en sa capacité de se développer intellectuellement –, j'ai orienté le modèle vers les processus plutôt que vers les aptitudes. De la sorte, quel que soit le niveau de créativité d'une personne, il lui est possible de s'améliorer. La seconde chose à garder à l'esprit est que les processus du modèle sont interconnectés. Aucun processus ne peut, à lui seul, susciter ou entretenir la créativité. Cependant, combinés, les quatre processus fournissent un ensemble de méthodes et de techniques contribuant à la découverte et à l'acquisition de connaissances nouvelles, en plus d'orienter les pédagogues vers une carrière plus innovante et épanouissante.

### Processus 1 L'introspection

Colin, l'un des participants à la recherche, a raconté à quel point il n'avait pas été critique vis-à-vis de ses pratiques pédagogiques au début de sa carrière : « J'enseignais comme on m'avait enseigné, en tant que chargé de cours, sans me demander si c'était efficace ou non. » Puis, un jour, alors qu'il faisait partie d'un comité de sélection pour le Département de

physique, le doyen de son collègue a posé une question qui a surpris à la fois le candidat au poste et Colin :

— Dites-moi, comment enseignez-vous ?

Alors, [le candidat] a commencé à parler de comment il donnait ses conférences.

— Et comment savez-vous que ça marche ?

Le candidat a répondu :

— Eh bien, c'est ce que je fais depuis toujours.

Et alors [le doyen] a poursuivi :

— Eh bien, où sont vos données ? Vous ne me donneriez jamais une *opinion* issue de l'astrophysique ! Vous ne me diriez jamais que vous pensez que quelque chose est vrai en astrophysique sans parler des données. Où sont les données ? Comment savez-vous que les cours magistraux fonctionnent ?

Le candidat était juste choqué. Je me souviens avoir pensé : « Oh mon Dieu ! »

Ce moment charnière dans la carrière de Colin l'a amené à réaliser que la même rigueur qu'il appréciait dans les sciences pouvait également être appliquée à l'enseignement. Cette épiphanie l'a conduit à remettre en question ses propres valeurs et hypothèses en tant que professeur, puis à aider les autres à faire de même.

Mes résultats de recherche ont d'ailleurs démontré que ce processus d'introspection comprenait trois étapes, à commencer par le *développement de la conscience de soi et l'identification des valeurs*. La tenue d'un journal, les discussions et l'expérimentation aident les professeurs créatifs à reconnaître leurs idéaux et à s'y reconnecter. L'identification des valeurs contribue au développement de ce que Burnett et Evans (2016) appellent *une boussole et une orientation* [notre traduction]. Avec ces outils, les professeurs créatifs peuvent alors commencer à tracer un parcours en s'engageant dans la deuxième étape, soit celle de *l'alignement des pratiques sur les valeurs*. Dans *Teaching from the Heart*, Jerold Apps (1966) suggère de poser les deux questions suivantes : « Ce que je fais est-il vraiment une expression de qui je suis ? Et si ce n'est pas le cas, pourquoi en est-il ainsi ? » ([notre traduction], p. 16-17).

La différence entre la vision et la réalité permet aux professeurs créatifs de repérer ce qui aurait avantage à être résolu. Cependant, les solutions se présentent rarement de façon clés en main. C'est pourquoi la troisième étape du processus d'introspection consiste à faire preuve de *vigilance*. Des chercheurs comme Keith Sawyer (2013) considèrent les idées créatives comme une accumulation d'idées ou ce que Steven Johnson (2010) appelle

une *accumulation de « demi-intuitions »* [notre traduction]. L'introspection est donc un processus en trois étapes qui consiste à savoir qui l'enseignant veut être, à vérifier comment les valeurs se comparent aux pratiques observables, puis à rester attentif aux idées qui peuvent faire coïncider vision et réalité.

## Processus 2

### L'objectivation

L'inventeur et scientifique Thomas Edison a déclaré que l'inspiration était composée d'un pour cent d'inspiration et de quatre-vingt-dix-neuf pour cent de transpiration. Bien que je sois personnellement d'avis que cette célèbre déclaration diminue l'importance du processus d'introspection, cela montre que l'aspect le plus observable de la créativité, le processus de réification, englobe une variété de comportements devant être continuellement développés au fil du temps.

La première composante de l'objectivation est la collaboration. Les pairs, les collègues et les amis ont tous fourni aux personnes participant à la recherche de soutien des informations et des idées. Nombre de leurs réalisations étaient le résultat de co-collaborations ou de projets ayant déjà été lancés par d'autres personnes créatives dans leurs réseaux respectifs. Ainsi, s'il est apparu que les professeurs créatifs étaient des collaborateurs efficaces, une analyse minutieuse a également démontré qu'ils étaient des collaborateurs *sélectifs*. Plutôt que de s'entourer de personnes disant « oui » à tout, les professeurs créatifs recherchent des collègues avec des niveaux d'engagement comparables et dont les compétences et les capacités complètent les leurs. Par exemple,

Colin a expliqué qu'il invitait souvent sa partenaire de recherche à observer ses cours :

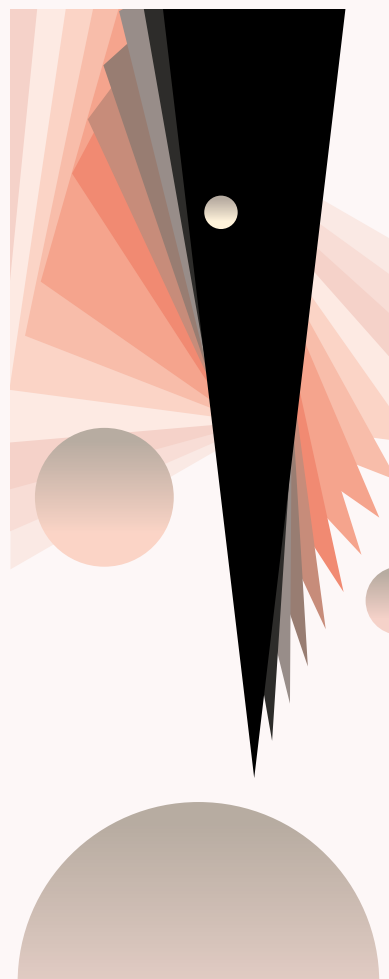
Je disais :

— C'était génial, non ?

Et elle répondait :

— Oui, mais as-tu remarqué ce que les trois quarts des filles faisaient ? Elles ne participaient pas et c'est peut-être à cause de ça...

Et je me disais : « Vraiment ? Tu as remarqué ça ? »



Mention de source : Aleksei Derim/iStock

Ainsi, c'est en partie à travers leurs réseaux que les professeurs créatifs non seulement reçoivent des informations et des suggestions, mais aussi se sentent stimulés et encouragés.

En plus de faire équipe avec les bonnes personnes, les professeurs créatifs enrichissent également leur vision en apprenant à rallier les autres à leur cause. En d'autres termes, ces pédagogues sont aussi d'excellents « vendeurs ». Linda Hill (2014), professeure de génie collectif à Harvard, soutient que la capacité d'un individu à défendre son point de vue est essentielle dans une organisation créative. L'une de mes participantes, Sarah, a expliqué qu'elle avait appris cela d'un collègue alors qu'elle défendait la cause d'un centre d'apprentissage universel :

Il m'a aidée à comprendre qu'il faut sensibiliser les gens. Parce que j'oubliais la dimension de sensibilisation. Je me disais : « Tout le monde sait que c'est un problème, passons à autre chose. »

Et il m'a contredit :

— Non, non, non, Sarah. Si les gens ne sont pas sensibilisés, ils n'aideront pas ou ils n'aideront peut-être pas efficacement. S'ils sont sensibilisés, ils voudront aider.

Il m'a donc vraiment aidée avec les idées de témoignages, de prise de recul ainsi que de recours au sens de l'équité et d'empathie des gens.

Sans esprit de vente, les idées créatives n'obtiennent pas le financement ou l'attention qu'elles méritent. Cette compétence hautement développable en est une qui distingue les personnes créatives et engagées des autres.

Enfin, pour alimenter leur vision, les professeurs créatifs usent d'ingéniosité pour faire moins de ce qu'ils n'aiment pas et plus de ce qu'ils aiment. Ce processus, communément appelée la *création d'emploi* (en anglais, *job crafting* (Berg et collab., 2013)) consiste *grosso modo* en une personnalisation individuelle de son rôle dans un milieu de travail ; il s'agit d'un processus auquel tout le monde participe. Cependant, les professeurs créatifs vont plus loin en réécrivant leur description de poste. Par exemple, Valérie a obtenu une subvention pour étudier les préjugés des étudiants à l'égard de la chimie. Elle a ensuite utilisé cette subvention pour travailler sur d'autres projets, comme la rédaction de manuels scolaires et la création d'une chaîne YouTube sur les mythes entourant la chimie. Ce type de synergie entre les projets, associé à des collaborateurs critiques et à une capacité à faire valoir ses idées, permet aux professeurs créatifs de passer d'un projet à un autre jusqu'à ce qu'ils se retrouvent à travailler à temps plein à ce que leur processus d'introspection les a guidés de faire.

### Processus 3 La résistance

Le fait d'être créatif pourrait donner l'impression d'une vie idyllique. En vérité, cette forme de marginalité a parfois tendance à placer les personnes créatives à l'écart de leurs pairs. À la fin d'un entretien, Chris m'a confié

son sentiment d'isolement : « C'est un travail très dur... Le changement est un endroit solitaire et difficile. » De même, Julie a évoqué la façon dont son excès de zèle la distinguait de ses collègues : « Et je sais que c'est épuisant pour les gens qui m'entourent... Mais il s'agit d'accepter qui je suis et de savoir que les autres ne peuvent pas suivre – ils ne peuvent tout simplement pas. » Être à l'avant-garde est généralement gratifiant, mais cela peut parfois signifier *isolement* et *adversité*.

L'un des plus grands défis auxquels sont confrontés les professeurs créatifs dans leur milieu de travail est d'ailleurs le rejet. Les idées qu'ils considèrent comme utiles et pratiques peuvent sembler *trop en marge* pour les autres qui ne partagent pas leur vision. Heureusement, lorsqu'ils sont confrontés à la désapprobation de leurs collègues ou des administrateurs, ou encore lorsqu'ils font face à un revers dans le ralliement à une idée, ces professeurs créatifs font preuve d'un haut degré de « cran » ou de « résilience » (Duckworth, 2013 ; Grant, 2016). En général, ils trouvent un moyen d'aller de l'avant ou de *changer de vitesse*. Par exemple, les règlements municipaux ne permettaient pas à Chris de creuser un étang sur le terrain de l'école. Il a donc décidé d'aller de l'avant en en construisant un sur le toit du collège. De la même manière, Julie a raconté comment elle a avancé dans le développement d'un projet de lecture collaborative auquel un administrateur s'était initialement opposé. La plupart du temps, il suffit d'aller de l'avant, mais les professeurs créatifs qui sont constamment freinés, rejetés ou dévalorisés par leur organisation finissent par changer de cap. Par exemple, Sarah, Julie et Cara ont toutes quitté leur poste d'enseignante au secondaire



après des années passées à faire face à des administrateurs peu coopératifs, avant de trouver des cégeps où elles ont pu s'épanouir. En somme, les professeurs créatifs sont résilients et savent comment se défendre, mais comme Chris se risque à le dire : « Si vous ne soutenez pas vos champions... ils vont disparaître. »

#### Processus 4

### Le renforcement de la confiance

Selon Albert Bandura (1977), les attentes en matière d'efficacité personnelle « déterminent si le comportement d'adaptation sera installé, quel effort sera déployé et combien de temps il sera maintenu face aux obstacles et aux expériences aversives » ([notre traduction], p. 191). En des termes simplissimes, ceux qui s'attendent à réussir sont plus susceptibles de le faire. Et cela est particulièrement vrai pour les professeurs créatifs qui, à chaque triomphe, élargissent leurs réseaux de collaboration, améliorent leurs compétences en matière

de mobilisation et redéfinissent la description de leur poste pour mieux réaffirmer leurs valeurs. Par exemple, Valérie a parlé de l'effet *Matthieu* pour expliquer qu'avec chaque subvention obtenue, son prestige augmente, rendant ainsi plus probable qu'elle reçoive des fonds et soit invitée à participer à d'autres projets de pointe (Merton, 1968). Dans le même esprit, Chris a utilisé le terme *capital-risque* pour décrire la confiance qu'il a acquise en prenant des risques de manière successive et en devenant plus ambitieux à chaque nouvelle entreprise. Tout compte fait, le processus final en est un d'accumulation, dans lequel il faut continuellement s'efforcer d'être créatif, ceci afin que chaque projet continue à faire boule de neige.

### Ressentir la différence

Les résultats de cette recherche m'ont appris que la créativité est autant un choix qu'un don. Les professeurs créatifs rencontrés étaient sans nul doute des individus talentueux, mais ils

étaient également investis dans un écosystème où les comportements et les processus en place permettaient de libérer leur potentiel et de prospérer là où d'autres avaient échoué. Ainsi, j'ai appris que même lorsque les professeurs créatifs ne parvenaient pas à trouver la bonne solution ou encore à obtenir le soutien dont ils avaient besoin pour faire décoller un projet, l'accumulation de leurs efforts parvenait tout de même à éviter la « lente érosion de l'esprit » relatée par Huberman (p. 351) qui, en fin de compte, guette tant d'autres personnes dans la profession. Ainsi, même si je ne suis pas encore aussi créatif que les personnes participantes à l'étude et même si je suis souvent aussi frustré qu'exalté par ce voyage créatif, je continue à suivre ces processus parce qu'à chaque pas vers mes valeurs, je me sens un peu plus proche de ce que je rêve d'être et un peu plus éloigné du désengagement auquel j'étais confronté. ■

## EXPERTS EN LA MATIÈRE ET TUTEURS RECHERCHÉS!

### Travaillez avec nous de partout au Québec

Participez au développement  
du matériel pédagogique ou à sa révision

Offrez vos services via : [cegepadistance.ca/collaboration](http://cegepadistance.ca/collaboration)

### Encadrez les étudiants

Offrez vos services via : [cegepadistance.ca/tutorat](http://cegepadistance.ca/tutorat)

Experts en la matière et tuteurs anglophones  
également recherchés

Offrez vos services via : [cegepadistance.ca/opportunities](http://cegepadistance.ca/opportunities)

### Faites carrière au Cégep à distance

#### Personnel cadre, professionnel et de soutien

Consultez les offres d'emploi du moment  
et postulez en ligne à : [cegepadistance.ca/emplois](http://cegepadistance.ca/emplois)



Partenaire avec vous

## Références bibliographiques

- Amabile, T. et M. Pratt (2016). « The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning », *Research in Organizational Behavior*, vol. 36, p. 157-183.
- Apps, J. W. (1966). *Teaching from the heart*. Krieger Publishing Company.
- Bandura, A. (1977). « Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioural change », *Psychological Review*, vol. 84, n° 2, p. 191-215.
- Beaty, R. E. et collab. (2016). « Creative Cognition and Brain Network Dynamics », *Trends in Cognitive Sciences*, vol. 20, n° 2, p. 87-95.
- Berg, J. M., J. E. Dutton et A. Wrzesniewski (2013). « Job crafting and meaningful work », dans B. J. Dik, Z. S. Byrne et M. F. Steger (dir.), *Purpose and meaning in the workplace*, American Psychological Association, p. 81-104.
- Burnett, W. et D. J. Evans. (2016). *Designing your life: How to build a well-lived, joyful life*, Random House.
- Butler-Kisber, L. (2010). *Qualitative inquiry: Thematic, narrative and arts-informed perspectives*, SAGE Publications.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. SAGE Publications.
- Clandinin, D. J. et F. M. Connelly (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*, Jossey-Bass Publishers.
- Duckworth, A. L. (2013). *Angela Lee Duckworth: The key to success? Grit*, TED Talks Education, avril.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
- Flick, U. (2011). « Mixing methods, triangulation, and integrated research », dans N. Denzin et M. Giardina (dir.), *Qualitative inquiry in global crises*, Routledge, p. 132-151.
- Glaser, B. et A. Strauss (1967). *The discovery of grounded theory*, Aldine.
- Grant, A. (2016). *The surprising habits of original thinkers*, TED Talks, février.
- Hill, L. (2014). *How to manage for collective creativity*, TED Talks, septembre.
- Huberman, M. (1989). « The professional life cycle of teachers », *The Teachers College Record*, vol. 91, n° 1, p. 31-57.
- Johnson, S. (2010). *Where good ideas come from: The natural history of innovation*. Riverhead Books.
- Maslow, A. H. (1968). *Toward a psychology of being*. Van Nostrand.
- Merton, R. K. (1968). « The Matthew Effect in Science: The reward and communication systems of science are considered », *Science*, New York, N.Y., vol. 159, p. 56-63.
- Robinson, K. (2006). *Do schools kill creativity?*, TED Talks, février.
- Rogers, C. R. (1963). « The concept of the fully functioning person », *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, vol. 1, n° 1, p. 17-26.
- Sawyer, K. (2013). *Zig zag the surprising path to greater creativity*.
- Worth, P. J. (2010). *Four questions of creativity: Keys to a creative life*, Trafford.



**Brett Fischer** enseigne l'anglais langue seconde au Cégep André-Laurendeau. Il a récemment terminé un projet financé par l'Entente Canada-Québec sur l'enseignement des langues en dehors de la salle de classe et travaille actuellement à un projet de trois ans financé par le Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA) sur les séjours linguistiques à l'étranger de courte durée facilités par les professeurs. Il est titulaire d'un doctorat en études interdisciplinaires en éducation de l'Université McGill et a animé 16 programmes d'études à l'étranger de courte durée.

brett.fischer@clairendeau.qc.ca