



HAL
open science

La facilitation en créativité en contexte d'enseignement hybride

Johanna Mancini

► **To cite this version:**

Johanna Mancini. La facilitation en créativité en contexte d'enseignement hybride. Sciences de l'Homme et Société. 2020. dumas-02987343

HAL Id: dumas-02987343

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02987343>

Submitted on 3 Nov 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



La facilitation en créativité en contexte d'enseignement hybride

**MANCINI
Johanna**

Sous la direction de Virginie ZAMPA

UFR LLASIC
Département Sciences du langage et Français Langue Étrangère

Mémoire de master 2 Didactique des Langues - 24 crédits
Parcours : Didactique des Langues et Ingénierie Pédagogique numérique (DILIPEM)

Année universitaire 2019-2020

*« Le principal apport de la créativité,
c'est de faire de l'imagination un ressort intellectuel ».*

(Christine Bout de l'An, 2020)



La facilitation en créativité en contexte d'enseignement hybride

**MANCINI
Johanna**

Sous la direction de Virginie ZAMPA

UFR LLASIC
Département Sciences du langage et Français Langue Étrangère

Mémoire de master 2 Didactique des Langues - 24 crédits
Parcours : Didactique des Langues et Ingénierie Pédagogique nuMérique (DILIPEM)

Année universitaire 2019-2020

*« Le principal apport de la créativité,
c'est de faire de l'imagination un ressort intellectuel ».*

(Christine Bout de l'An, 2020)

Remerciements

Tout d'abord, nous tenons à remercier notre directrice de mémoire *Virginie Zampa* pour son aide précieuse apportée tout au long de la rédaction de ce mémoire universitaire. Nous la remercions pour ses encouragements, sa bienveillance et son expertise.

Nos remerciements sont également adressés à *Valérie Chanal*, directrice scientifique du programme Promising, qui nous a offert la possibilité de réaliser ce stage de fin d'études.

Nous tenons à remercier chaleureusement *Christine Bout de l'An*, avec qui nous avons partagé ces cinq derniers mois. Merci pour nos échanges et nos expérimentations en créativité. Ce fut une très belle expérience.

Enfin, nous remercions toute l'équipe Promising : *Maguy Salomon-Caplan*, *Marielle Thiévenaz*, *Hasret Halici* et *Nadège Micheli*, ainsi que la communauté des enseignants pour ces moments de partage.

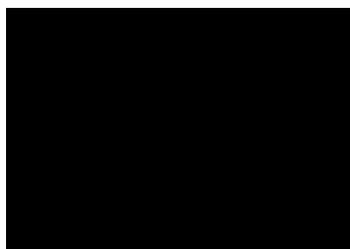
DÉCLARATION

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

NOM : MANCINI

PRENOM : Johanna

DATE : 5 avril 2020



Sommaire

Remerciements	1
Introduction	2
PARTIE 1 – UN PROGRAMME PORTEUR DE CRÉATIVITÉ À L'UNIVERSITÉ GRENOBLE ALPES	3
Chapitre 1. Promising, cultiver la pensée créative	4
1.1. <i>Un programme soutenu par les IDEFI</i>	4
1.2. <i>Les équipes scientifiques et pédagogiques</i>	5
1.3. <i>Des formats d'enseignement créatifs et innovants</i>	6
1.3.1. <i>Pour les étudiants</i>	6
1.3.2. <i>Pour les enseignants</i>	8
Chapitre 2. La créativité appliquée à l'enseignement supérieur	10
2.1. <i>Un Diplôme d'Université</i>	10
2.1.1. <i>Le public cible</i>	10
2.1.2. <i>Les objectifs et contenus pédagogiques</i>	11
2.1.3. <i>Une formation hybride et les principes du distanciel</i>	11
2.2. <i>L'équipe au cœur du projet</i>	12
2.2.1. <i>L'équipe de projet</i>	12
2.2.2. <i>Nos missions dans l'équipe</i>	14
2.3. <i>Problématique</i>	16
PARTIE 2 – ÉTAT DE L'ART EN CRÉATIVITÉ ET EN FACILITATION	18
Chapitre 3. La créativité	19
3.1. <i>Vers une définition consensuelle</i>	19
3.2. <i>Un état d'esprit créatif</i>	20
3.3. <i>Intérêt de la créativité dans l'enseignement</i>	23
3.4. <i>Ce que nous retenons de la créativité</i>	24
Chapitre 4. La facilitation	25
4.1. <i>Qu'est-ce que la facilitation en créativité ?</i>	25
4.2. <i>Posture et ingénierie de la facilitation</i>	27
4.2.1. <i>La posture de facilitateur</i>	27
4.2.2. <i>L'ingénierie de la facilitation</i>	30
4.2.3. <i>Les energizers pour la facilitation</i>	32
4.3. <i>Mécanismes néfastes au sein d'un groupe</i>	34
4.3.1. <i>Le blocage de la production</i>	35
4.3.2. <i>L'appréhension du jugement</i>	35
4.3.3. <i>Le cas du passager clandestin</i>	36
4.4. <i>Intérêt de la facilitation dans l'enseignement</i>	36
4.5. <i>Ce que nous retenons de la facilitation</i>	38

PARTIE 3 – LA FACILITATION EN CRÉATIVITÉ DANS UNE SITUATION D'ENSEIGNEMENT	39
Chapitre 5. Entretien avec une facilitatrice en créativité	40
5.1. Réalisation de l'entretien semi-directif	40
5.2. Analyse et bilan de l'entretien	41
Chapitre 6. Expérimenter la facilitation artistique et créative à distance	46
6.1. Les ateliers de facilitation en ligne de Philippe Brasseur	46
6.2. Ce que nous retenons de la facilitation en ligne avec des supports artistiques	47
Chapitre 7. Scénarisation pédagogique du distanciel pour le Diplôme d'Université en créativité	49
7.1. Réflexion didactique grâce à nos expériences vécues	49
7.2. Aboutissement d'une trame pédagogique générique	51
7.3. Scénario pédagogique proposé pour l'atelier de facilitation en ligne et à distance	58
7.4. Perspectives pour la suite du projet	64
Conclusion _____	65
Bibliographie _____	67
Sigles et abréviations _____	71
Annexes _____	73

Introduction

Selon Daïd et Nguyễn (2014), dans une formation en ligne, l'enseignant ne peut se comporter comme dans un cours traditionnel. Il semble en effet très complexe et peu recommandé de reproduire à l'identique une situation d'enseignement qui serait dispensée en présentiel à distance, et cela, sans prendre en considération l'importance des différences entre les deux modalités précédemment évoquées. Effectivement, l'enseignant ne peut pas appréhender ces deux modalités de la même façon, puisque la simple reproduction d'un cours dispensé en présentiel à distance, sans adaptations nécessaires, pourrait être à l'origine de l'émergence de facteurs indésirables, tels que par exemple une forme de passivité, une baisse d'engagement et de motivation, ou à plus long terme, le décrochage des apprenants.

À partir de notre expérience vécue au sein du programme Promising, et suite aux retours de plusieurs enseignants appartenant à la communauté de ce programme, nous en sommes arrivés au postulat suivant : la posture de facilitateur en créativité habituellement endossée lors de situation d'enseignement en présentiel pourrait être mise en œuvre à distance, afin d'optimiser les conditions d'apprentissage selon cette modalité. Nous entendons par « facilitateur en créativité » un acteur qui invite des apprenants à vivre une situation d'apprentissage qui respecte leurs besoins psychologiques fondamentaux, et cela, en ayant recours à des mécanismes et des techniques de créativité.

À travers notre réflexion dans ce mémoire, nous mettrons en évidence le fait que la posture de facilitateur à distance pourrait permettre à la fois de soutenir des conditions d'apprentissage favorables et d'encourager les interactions sociales entre des individus co-présents à distance. C'est ce que soulignent Daïd et Nguyễn, à distance, l'enseignant doit être un « facilitateur d'interactions entre participants ». (Daïd et Nguyễn, 2014 : 38).

Partie 1 – Un programme porteur de créativité à l'Université Grenoble Alpes

Chapitre 1. Promising, cultiver la pensée créative

Le programme Promising de l'Université Grenoble Alpes (UGA) est situé à la Maison de la Création et de l'Innovation (MaCI). Ce lieu, véritable Learning Lab dédié à la création et l'innovation, offre des espaces pédagogiques propices à la créativité, la collaboration et l'interactivité : ateliers de conception et de fabrication, salles de créativité, design lab, plateaux design, espaces de co-working, etc.

1.1. Un programme soutenu par les IDEFI

Depuis 2013, le programme Promising — qui a bénéficié d'une aide de l'État au titre du programme d'Investissement d'Avenir, à travers les Initiatives d'Excellence en Formations Innovantes (IDEFI¹), dont la référence est ANR-11-IDFI-0031 — a pour principale mission de développer et de cultiver des démarches de design et de créativité, afin d'enrichir les pratiques dans l'enseignement supérieur, quelle que soit la discipline enseignée, dans une perspective transdisciplinaire. Pour cela, celui-ci intervient auprès de différents acteurs qui peuvent être des étudiants, des enseignants et enseignants-chercheurs, mais également des acteurs issus des secteurs public et privé, afin de les former et de les accompagner dans la conduite de projets créatifs. Dès lors, dans le champ de la créativité, les trois types d'action du programme Promising sont les suivants :

Apprendre aux étudiants à inventer par la créativité : l'objectif est de leur permettre de développer des compétences à valeur ajoutée (créativité, communication, collaboration, et pensée critique), afin d'imaginer des solutions innovantes qui répondent aux grands défis du monde contemporain. Tout au long de son IDEFI, le programme Promising a formé plus de 14 034² étudiants de l'Université Grenoble Alpes (UGA) et de l'Université Savoie Mont-Blanc (USMB) à la créativité.

Former les enseignants aux pédagogies créatives : Promising souhaite former les enseignants du supérieur aux principes de créativité et de design. L'objectif étant de les initier

1 Cette année 2020, le programme Promising arrive au terme de son IDEFI et de sa phase d'expérimentation.

2 Données chiffrées selon les rapports d'activité du programme Promising depuis 2014 à 2020.

à de nouvelles pratiques d'enseignement qui favorisent des pédagogies actives, participatives et transdisciplinaires. Depuis 2014, Promising a formé plus de 174 enseignants-chercheurs aux démarches de pédagogies créatives, à l'Université Grenoble Alpes et à l'Université Savoie Mont Blanc. Ces enseignants du supérieur, formés et sensibilisés à la créativité, font partie de la communauté des enseignants Promising.

Contribuer à la dynamique créative du territoire : en proposant des ateliers de formation, de collaborations et de rencontres auprès d'acteurs socio-économiques, d'entreprises, d'associations et de collectivités locales. L'intérêt étant d'enrichir leurs pratiques professionnelles, notamment grâce à la recherche-action en sciences humaines et sociales. Depuis 7 ans, Promising a formé plus de 5 770 professionnels à la créativité en présentiel, et 36 003 professionnels à distance à travers les MOOC « Innovation et société » et « Fabriquer l'innovation ».

Ainsi, la vision du programme Promising est de « promouvoir au sein de l'Université une pensée transdisciplinaire et créative qui donne à ces différents acteurs la confiance d'agir dans un monde complexe »³. Notre intervention, du 09 mars au 11 septembre 2020, en tant que stagiaire en ingénierie pédagogique, au sein du programme Promising s'inscrit dans le champ d'action « Former les enseignants aux pédagogies créatives », précédemment cité.

1.2. Les équipes scientifiques et pédagogiques

Le programme Promising dispose d'un comité scientifique et d'une équipe pédagogique, ainsi que d'un ensemble de 174 collaborateurs : enseignants et enseignants-chercheurs de l'Université Grenoble Alpes (UGA) et de l'Université Savoie Mont Blanc (USMB).

L'objectif du comité scientifique est de valoriser par la recherche et par l'expérimentation (de par la nature de son IDEFI) des démarches de créativité pour l'enseignement supérieur. Il est constitué de cinq membres :

- une directrice scientifique porteuse du programme Promising, qui est également

3 Citation extraite du site web du programme Promising : <https://www.promising.fr/>

Professeur en Management de l'Innovation à Grenoble IAE.

- deux autres professeurs des universités en Veille anticipative de système d'information et en Philosophie de l'innovation, à Grenoble IAE.
- deux maîtres de conférences en Sociologie de la culture et de l'innovation, et en Management de l'innovation à Grenoble IAE.

Quant à l'équipe pédagogique, son objectif est d'accompagner et de proposer des formations en créativité, afin de former différents acteurs aux démarches créatives, et dans le but d'enrichir les pratiques dans l'enseignement supérieur. Celle-ci est composée d'une cheffe de projet, d'une responsable de formations en créativité, d'une responsable de communication, d'une gestionnaire des finances, ainsi que d'une assistante de scolarité chargée des formations design et créativité.

1.3. Des formats d'enseignement créatifs et innovants

Le programme Promising souhaite permettre aux étudiants et aux enseignants de l'UGA et de l'USMB d'explorer des problématiques complexes, liées au monde contemporain. Afin de les accompagner dans cette exploration, celui-ci s'appuie sur le concept créatif de la pensée design ou conceptuelle⁴, ainsi que sur l'apport de la recherche en Sciences Humaines et Sociales (SHS). Promising propose ainsi différentes formations sous forme d'ateliers, de challenges créatifs, etc.

1.3.1. Pour les étudiants

Le Labo des Possibles

Le Labo des Possibles, élaboré par Promising en 2013, est un atelier de conception innovant déployé sur un semestre universitaire, dans le cadre de la deuxième année du Master (M2) « Management et Innovation » de Grenoble IAE, mais également dans le cadre de la troisième année de licence (L3) « Sciences Humaines Appliquées (SHA) » de l'UFR ARSH,

4 La pensée design — connue également sous le nom de pensée conceptuelle — correspond au concept de Design Thinking théorisé par Rolf Faste en 1980, professeur de design à l'université Stanford (Leland Stanford Junior University) aux États-Unis. (*Wikipédia, Design Thinking*).

et du Diplôme Propre aux Écoles d'Architecture (DPEA) « Design et innovation pour l'architecture », proposé par l'École Nationale Supérieure d'Architecture de Grenoble (ENSAG).

La démarche de recherche en Sciences Humaines et Sociales est associée à une démarche dite exploratoire, dans le but de proposer des solutions innovantes qui répondent à la demande d'un commanditaire. Encadré par une équipe d'enseignants-chercheurs pluridisciplinaire (management, philosophie et sociologie de l'innovation, économie, design), un collectif d'étudiants est amené à réaliser une étude exploratoire d'innovation, sur une durée allant de trois à quatre mois.

Cet atelier de design transdisciplinaire permet aux étudiants de proposer des concepts innovants, allant du prototypage aux test-utilisateurs. La finalité étant de leur permettre de développer des compétences dans la gestion et la conduite de projets centrés sur une problématique complexe et orientée selon des enjeux sociétaux.

À ce jour, il y a eu cinq éditions depuis la création du Labo des Possibles proposé par Promising. Cet atelier a reçu en 2017, le prix d'excellence PEPS⁵ dans la catégorie « Innovation pédagogique ».

Les challenges créatifs et l'Université éphémère du design de 2019

Le programme Promising propose aux étudiants de différentes disciplines de participer à des challenges créatifs sur des temps intensifs, allant de deux jours à une semaine. Ces challenges peuvent prendre la forme de différents ateliers, tels que des hackathons, ou des workshops de créativité. L'Université éphémère du design fait partie de l'un des formats de challenges créatifs proposé par le programme Promising.

5 Lancé en décembre 2015, le prix PEPS « Passion Enseignement et Pédagogie dans le Supérieur » a pour vocation de reconnaître, soutenir et promouvoir les initiatives portées dans le champ de la transformation pédagogique au sein des établissements d'enseignement supérieur. (*Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation*).

Cette université hors les murs est une initiative permettant aux étudiants d'apprendre dans un cadre immersif et collaboratif. Celle-ci est le fruit d'une collaboration entre le programme Promising et le Magasin des horizons (Centre National d'Arts et de Cultures), mais également avec la collaboration de plusieurs partenaires qui sont : l'École Nationale Supérieure d'Architecture de Grenoble (ENSAG), l'École Supérieure d'Art et Design de Grenoble et de Valence (ESAD), Grenoble IAE, l'Institut d'Urbanisme et de Géographie Alpine (IUGA), l'École Nationale Supérieure de Création Industrielle de Paris (ENSCI-les Ateliers), et enfin l'Institut d'Études Politiques de Grenoble (IEPG).

En 2018, c'est au sein de cette université hors les murs au Magasin des Horizons, qu'une centaine d'étudiants provenant de ces écoles s'est réunie pendant deux jours pour travailler en équipe pluridisciplinaire, sur la dimension éthique et politique du design, et cela, selon des démarches créatives. La finalité de cet atelier était de mettre en œuvre des méthodologies de conception et de créativité collective, afin de permettre aux étudiants issus d'horizons différents, de co-construire un point de vue critique sur le design.

1.3.2. Pour les enseignants

Les Créa-Lunchs

Le programme Promising propose aux enseignants de sa communauté d'assister chaque mois, à des sessions de rencontres, d'expériences, de découvertes et de partages sur différentes thématiques liées à l'innovation pédagogique et à la créativité dans l'enseignement supérieur. Ces rencontres ont lieu pendant la pause méridienne, d'où le nom de Créa-Lunch. La durée de ces sessions de rencontre est estimée entre trente minutes et une heure, qui sont suivies d'un buffet.

Les formations en créativité

Promising accompagne les enseignants à se former aux démarches de créativité avec un ensemble complet et cohérent de formation, sous forme d'ateliers, adapté au contexte de l'enseignement supérieur⁶ (cf. tableau 1).

6 Suite à la situation sanitaire de l'épidémie de la Covid-19, les formations en créativité ont été suspendues à

Découvrir la créativité	Concevoir un atelier de créativité	Animer un atelier de créativité	Enrichir ses pratiques créatives
Atelier découverte de la créativité	Concevoir un déroulé d'atelier	Gérer l'énergie du groupe	Approfondir le processus créatif
Atelier découverte du Design Thinking	Adapter les outils de la créativité pour l'enseignement	Posture et ingénierie de la facilitation en créativité	Texte, imaginaire, et créativité
La créativité appliquée à l'enseignement supérieur			Art Storming

Tableau 1 : Formations en créativité pour les enseignants, proposées par Promising (2020)

Le premier module intitulé « *Découvrir la créativité* » proposent aux enseignants de se former sur les fondamentaux de la créativité, en réalisant deux ateliers immersifs, qui leur permettent d'expérimenter les processus créatifs présentés. Le troisième atelier proposé, correspond à un atelier réflexif, dont l'objectif est de permettre aux enseignants de comprendre les grandes dimensions des processus créatifs en contexte d'enseignement du supérieur.

Le deuxième module intitulé « *Concevoir un atelier de créativité* » permet d'accompagner les enseignants dans la démarche de construction d'ateliers créatifs, qui répondent à des objectifs pédagogiques. Ainsi, ce module propose aux enseignants de réaliser deux ateliers, qui leur permettront de développer un savoir-faire dans la création d'un déroulé d'atelier en créativité et d'adapter des outils créatifs.

Le troisième module intitulé « *Animer un atelier de créativité* » propose également aux enseignants deux ateliers immersifs. L'objectif de ces ateliers de les sensibiliser à des postures d'animation et de facilitation, comme la gestion de l'espace pédagogique et de l'énergie du groupe. La finalité étant de permettre de générer une cohésion de groupe propice

partir du mois de mars 2020.

à la confiance créative.

Le quatrième et dernier module intitulé « *Enrichir ses pratiques créatives* » propose aux enseignants des ateliers qui permettent de revisiter les grands principes de la créativité, selon des approches différentes. Il est question de se servir de ressources textuelles (poésies, fictions narratives) ou encore non-textuelles (images, dessins, objets d'art ou du quotidien) en tant que support d'apprentissage créatif.

Le programme Promising arrive à terme de sa phase d'expérimentation et de son IDEFI, d'ici la fin de l'année 2020. Depuis 2014, ces formations en créativité représentent environ 600 heures de formation proposées aux enseignants. Vu l'engouement qui lui est réservé, cet ensemble de formations en créativité, destinées aux enseignants et enseignants-chercheurs, se transforme en Diplôme d'Université, dès l'année universitaire 2022.

Chapitre 2. La créativité appliquée à l'enseignement supérieur

Nous allons maintenant nous focaliser sur ce DU en créativité. Nous définirons son périmètre, nous présenterons le public cible, les objectifs et les contenus pédagogiques, la modalité d'enseignement, ainsi que l'équipe au cœur de ce projet de formation.

2.1. Un Diplôme d'Université

Le Diplôme d'Université en créativité sera lancé officiellement pour l'année universitaire 2022-2023 à l'Université Grenoble Alpes.

2.1.1. Le public cible

Dans sa finalité, celui-ci s'adressera à un public d'enseignants et d'enseignants-chercheurs de l'Université Grenoble Alpes et de l'Université Savoie Mont Blanc issus de disciplines et de domaines d'enseignement et de recherches variés. Chaque promotion du DU en créativité sera définie par année universitaire et comportera en moyenne 15 participants.

2.1.2. Les objectifs et contenus pédagogiques

Les objectifs principaux de ce Diplôme d'Université seront d'initier et de former des enseignants de l'enseignement supérieur à la créativité, afin qu'ils puissent transposer des processus de créativité dans leur démarche d'enseignement. Par la suite, ces enseignants devront être capables à leurs tours de sensibiliser leurs étudiants aux différents processus créatifs. Le programme de ce DU sera structuré en deux blocs de compétences, qui sont « *concevoir un atelier créatif* » et « *animer un atelier créatif* ». Sur le long terme, l'objectif de ce Diplôme d'Université est d'enrichir les pratiques d'enseignement par des démarches créatives, telles que par exemple, l'apprentissage par projet transdisciplinaire.

2.1.3. Une formation hybride et les principes du distanciel

Pour poursuivre, la première session de formation envisagée se déroulera officiellement du mois d'octobre 2022 au mois d'août 2023, en alternant des temps de formation en présentiel et d'autres à distance. Par conséquent, il s'agira d'une formation hybride. Au total, le DU sera composé de onze journées d'atelier de formation en présentiel, et de sept sessions virtuelles, réalisées à distance. L'articulation fine et cohérente entre les ateliers de créativité proposés en présentiel et les sessions virtuelles proposées en distanciel permettra aux participants d'être au cœur de leur formation et de devenir des acteurs de leur apprentissage. Ainsi, pour proposer ces sessions virtuelles, les outils numériques utilisés seront le service de visioconférence Zoom et la suite d'applications et d'outils collaboratifs proposée par la société Klaxoon. Ainsi, l'équipe pédagogique du projet, que nous présentons dans le point qui suit, a défini trois principes pour la partie de formation à distance :

1. ***Maintenir la cohésion de groupe*** et la convivialité, malgré la distance spatiale et temporelle (entretenir une cohésion de groupe et soigner le cadre interactionnel) ;
2. ***Permettre d'intégrer les grands principes de la créativité*** (acquérir de nouvelles connaissances en créativité) ;
3. ***Permettre à l'apprenant de devenir un praticien*** et de développer des compétences créatives par l'expérimentation (mise en pratique expérientielle).

2.2. L'équipe au cœur du projet

La conception de ce DU est menée en mode créatif avec une écriture collaborative par certains membres de l'équipe Promising, ainsi que par l'intervention de plusieurs enseignants et enseignants-chercheurs qui font partie de la communauté Promising.

2.2.1. L'équipe de projet

L'équipe qui intervient sur le projet de Diplôme d'Université est composée de 17 membres, qui sont les suivants :

- La directrice scientifique du programme Promising, également Professeur en Management de l'innovation à Grenoble IAE et chargée de mission Innovation Pédagogique à l'Université Grenoble Alpes (Valérie Chanal).
- La responsable des formations en Créativité pour les enseignants de l'enseignement supérieur (Christine Bout de l'An).
- La cheffe de projet (Marielle Thiévenaz).
- La responsable de communication (Nadège Micheli).
- L'assistante de scolarité des formations Design et Créativité (Maguy Salomon-Caplan).
- La gestionnaire des finances (Hasret Ylmazer).
- La post-doctorante en valorisation de la recherche (Mélanie Ferraton).
- L'animateur en théâtre d'improvisation (Paul Nichilo).
- La stagiaire en ingénierie pédagogique numérique (Johanna Mancini).

Ces neuf membres sont épaulés par huit enseignants et enseignants-chercheurs de l'UGA et de l'USMB, qui sont les suivants :

Université Grenoble Alpes (UGA)	Université Savoie Mont Blanc (USMB)
<p>Bruno Poyard (Maître de conférences en design de communication à l'Institut de la Communication et des Médias (ICM) et à l'École de journalisme de Grenoble).</p>	<p>Fabienne Gillonnier (Enseignante en STAPS (Responsable de la licence professionnelles, Activités Sportives de Montagnes), vice-présidente à l'égalité Femmes/Hommes et culture).</p>
<p>Claire-Marie Greiner Mourez (Enseignante de Français Langue Étrangère à l'Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation (INSPÉ) de Valence).</p>	<p>Myriam Donsimoni (Maître de conférences, enseignante-chercheuse en Développement durable et écologie territoriale).</p>
<p>Nordine Hocine (Enseignant de l'anglais des sciences sociales à l'Institut d'Études Politiques de Grenoble).</p>	<p>Vincent Capponi (Enseignant en Conception de Produits, enseignant au département Génie Mécanique et Productique, responsable de la Licence Professionnelle « Conception Mécanique Assistée par Ordinateur »).</p>
<p>Isabelle Lebrun (Docteur à l'institut des neurosciences de Centre de recherche de l'INSERM (Grenoble), également maître de conférences).</p>	
<p>Radia Bouderbane (Responsable pédagogique du master MEEF Second degré, parcours économie-gestion).</p>	

Tableau 2 : Enseignants et enseignants-chercheurs de la communauté Promising

2.2.2. Nos missions dans l'équipe

- **Veille théorique sur les principes fondamentaux de la créativité**

Afin de pouvoir mieux saisir les enjeux de la créativité dans un contexte pédagogique, dans un premier temps, nous avons dû nous former à la créativité en effectuant une veille théorique sur les principes fondamentaux de la créativité, tels que la démarche de Design Thinking, la technique d'idéation collective : Brainstorming, la méthode de résolution créative de problèmes : CPS (Creative Problem Solving), la pensée analogique, ainsi que la pensée divergente et convergente, etc. Cette mission a consisté à lire plusieurs ouvrages scientifiques dans le domaine de la créativité et du design, ainsi que de participer à différents ateliers de créativité en présentiel et à distance.

- **Benchmark des formations en design et en créativité**

Afin d'avoir une vision sur les formations en créativité proposées à l'international, nous avons réalisé un benchmark des formations en design et en créativité proposées par des universités et des consultants, tels que : Aalto University et Design Factory (Finlande), Hasso Plattner Institut (Allemagne), CreaConference (Italie), la d.school Paris (France), la d.school of Stanford (États-Unis), etc.

- **Conception et animation d'un Créa-Lunch à distance**

Sur cette période, nous avons également été amenées à concevoir et à animer un Créa-Lunch en ligne et à distance (le 9 juin 2020, de 13h30 à 14h30) sur la thématique suivante « *La créa à distance, c'est possible ?* ». Il était question d'apporter aux enseignants de la communauté Promising des conseils et des pistes de réflexion quant à l'utilisation d'outils numériques dans une situation d'enseignement-apprentissage créative à distance⁷.

⁷ La situation particulière de l'épidémie de la Covid-19 a influencé le choix de la thématique abordée lors de ce Créa-Lunch.

- **Co-conception du Diplôme d'Université en créativité**

- *Apport d'une veille théorique en didactique pour l'équipe du DU*

Au cours de ce stage, nous avons transmis des apports théoriques lors d'une visioconférence pour l'équipe pédagogique qui intervient dans le cadre du DU en créativité. Il s'agissait d'une présentation sur les types de soutiens qui doivent être mis en place dans une formation à distance ou hybride. Cette présentation s'appuyait sur un ensemble de connaissances transmises par les enseignants-chercheurs du master Didactique des Langues et Ingénierie Pédagogique numérique (DILIPEM).

- *Accompagnement dans le choix des outils numériques*

Nous avons accompagné l'équipe pédagogique du programme Promising, au niveau de la dimension numérique de la formation hybride (DU en créativité). Nous entendons par cette mission, l'identification des outils numériques les plus adaptés aux besoins en créativité, et selon les trois principes du distanciel définis pour ce diplôme d'université. Pour cela, nous avons réalisé une typologie des fonctionnalités proposées par les plateformes d'apprentissage Moodle et Klaxoon. Nous avons également apporté une expertise quant à la prise en main de différents outils numériques (Padlet, Zoom, etc.) adaptés à un contexte pédagogique et de créativité.

- *Co-conception d'une trame à partir des expériences vécues à distance*

Nous avons également participé à l'élaboration du Diplôme d'Université en collaborant avec les différents membres de l'équipe du projet, selon une démarche de créativité. Et plus particulièrement, nous avons co-conçu avec Christine Bout de l'An, à un niveau macro, une trame pédagogique générique destinée à la scénarisation des séances de formation à distance du DU. Cette trame s'appuie sur un bilan de nos expériences vécues à distance lors du confinement, grâce à l'expérimentation de plusieurs formations en créativité (CreaConf, webinaires du WorkLab, formations à distance proposées par Promising).

- *Scénarisation d'un atelier à distance sur la posture et l'ingénierie de la facilitation en créativité*

Enfin, nous avons été chargées de concevoir et de scénariser pédagogiquement (au niveau micro) une preuve de concept pour la partie de formation à distance du DU. Il est question d'un atelier d'une durée d'une heure trente, sur la thématique de la « facilitation en créativité », qui s'inscrit dans le deuxième volet (bloc de compétences) proposé dans la maquette du DU intitulé « Animer un atelier de créativité », et dans le module intitulé : « Posture et ingénierie de la facilitation en créa ». Cette preuve de concept sera testée lors de l'année 2020-2021.

2.3. Problématique

L'intégralité de nos missions se situant dans une démarche de créativité dans l'enseignement supérieur, nous avons décidé d'orienter nos réflexions sur la créativité, et plus précisément sur la posture et l'ingénierie de la facilitation créative.

Nous avons été chargé de concevoir un atelier à distance sur la facilitation en créativité, dans le cadre du Diplôme d'Université intitulé « *la créativité appliquée à l'enseignement supérieur* ». Cette formation diplômante a pour objectif de sensibiliser les enseignants du supérieur, à ce que peut apporter la créativité dans leurs pratiques et démarches d'enseignement, auprès d'un public étudiant. Cependant, avec cette formation diplômante, il n'est pas question de révolutionner les pratiques d'enseignement dans le supérieur, ni même de jeter l'éponge à des méthodes d'enseignement, qui sont par défaut, l'antithèse des pédagogies actives, participatives ou implicatives. Pasquier (2016) définit la pédagogie implicative comme :

« une pédagogie qui se mettrait plus du point de vue du récepteur [des apprenants] avec l'idée de favoriser un rôle actif, participatif, implicatif, dans le but d'une émancipation et d'une capacité à devenir soi-même son propre maître. C'est-à-dire, d'être capable de mobiliser toutes les ressources et toutes les compétences nécessaires pour poursuivre ce chemin sans fin, qui est celui de l'éducation ». (Pasquier, 2016 : 00:00:23).

La vision de l'équipe de projet qui propose ce diplôme d'université est orientée sur l'implication de processus créatifs qui peuvent apporter, à des moments opportuns d'enseignement, une plus-value quel que soit la discipline ou le domaine d'enseignement. Il s'agit donc de proposer un diplôme d'université, capable de susciter la curiosité des enseignants du supérieur, pour transposer la créativité dans leur démarche d'enseignement.

C'est à partir de ce contexte que nous avons choisi d'orienter notre réflexion sur le questionnement suivant : « *Quel est l'intérêt de la facilitation en créativité dans une situation d'enseignement à distance en synchrone ?* ».

Ainsi, pour apporter des éléments de réponse et d'éclairage à notre questionnement nous nous sommes appuyées sur notre cadrage théorique en créativité et en facilitation, ainsi que sur nos expérimentations vécues en présentiel et à distance, pendant cinq mois, au sein du programme expérimental Promising.

Partie 2 – État de l'art en créativité et en facilitation

Notre problématique s’articule autour de deux notions théoriques : la créativité et la facilitation.

Chapitre 3. La créativité

3.1. Vers une définition consensuelle

La créativité est définie par Schwart en 1969 en tant que « capacité, pouvoir qu'a un individu de créer, c'est-à-dire d'imaginer et de réaliser quelque chose de nouveau » (cité par le Trésor de la Langue Française Informatisé⁸). La définition consensuelle de la créativité proposée par Lubart (2010), correspond à « une production qui soit à la fois nouvelle et adaptée » au contexte singulier dans lequel celle-ci émerge (cité par Capron Puozzo & Wentzel, 2016 : 4). Effectivement, Carrier et Gélinas (2011) indiquent que la créativité sous-entend l'innovation, l'adaptation, l'inventivité ou encore l'ouverture d'esprit.

De plus, Osborn (cité par Agogué, 2016 : 575), insiste et affirme que chaque individu détient un potentiel créatif conscientisé ou non. Osborn s'oppose à certaines idées préconçues, selon lesquelles, il existerait des individus dotés de capacités créatives, plus que d'autres. Tom et David Kelley partagent également l'idée de Osborn lorsqu'ils soulignent que « la créativité n'est pas un don rare dont bénéficient quelques chanceux ; elle s'inscrit dans la nature de la pensée et du comportement humain » (2016 : 5). Selon cet auteur, la créativité est comparable à un muscle, qu'il est nécessaire d'entretenir et de développer. En effet, pour Pinkola Estés, la créativité correspond à la capacité à réagir avec notre environnement en choisissant « parmi les centaines de pensées, de sentiments, d'actions et de réactions qui naissent en nous et de les rassembler en une réponse, une expression, un message unique qui va transmettre un sens, la passion, l'esprit du moment » (1996 : 286). Par ailleurs, Ouellet souligne le fait que la créativité invite l'individu « à sortir de ses zones de confort, tout en négociant le niveau d'anxiété nécessaire pour se sentir en compétences » (2012 : 160). Cette idée est également évoquée par Barrau, lorsqu'il écrit « inconfortablement installés, parce que trop de confort nuit toujours à la santé des idées » (2017 : 5).

8 <https://www.cnrtl.fr/lexicographie/créativité>

Afin de développer son potentiel créatif, Laustriat et Besançon (2015) ont identifié certaines attitudes que nous présenterons dans le point suivant.

3.2. *Un état d'esprit créatif*

Développer l'empathie : Brown (2012) explique que l'empathie fait partie intégrante de la créativité. L'empathie est définie comme la capacité à se mettre à la place de l'autre, d'essayer de le comprendre et de tenter de résoudre des problèmes selon sa perspective, c'est-à-dire, qu'elle représente une forme d'altérité. Ainsi, l'empathie est un élément central dans l'approche créative et plus précisément dans la démarche de design thinking. Effectivement, l'empathie représente un point essentiel dans le cadre de projet centré sur l'utilisateur (user experience, UX) qui nécessite de comprendre et de répondre à des besoins d'un individu ou d'un groupe d'individu, afin d'apporter des solutions créatives et innovantes et qui répondent le plus exactement à leurs besoins.

Développer la confiance créative : Brown (2012) explique que la créativité existe en chaque individu. Par nature, tous les hommes sont créatifs, mais la créativité peut être représentée de manière différente. Celle-ci ne se restreint pas au domaine artistique (tel que la réalisation d'une sculpture ou à l'écriture d'une symphonie, etc.), mais s'étend dans tous les secteurs de la vie (psychologie, mathématiques, littérature, photographie, etc.). Ainsi, Brown met un point d'importance à ce que les individus développent une confiance en eux et en leur potentiel créatif, afin de pouvoir l'expérimenter pleinement. En effet, Tom et David Kelley (2016) fondateurs de la d.school de Stanford (Hasso Plattner Institute of Design) partagent la même idée que Tim Brown, lorsqu'ils désignent la confiance créative comme une croyance dans la capacité des individus à changer le monde et à réaliser des projets. Pour ces auteurs, la confiance créative est plus vaste que le talent artistique, c'est une capacité à « utiliser son imagination pour créer quelque chose de neuf dans le monde » (2016 : 3). Selon eux, la confiance créative est indissociable de l'expérimentation, ce qu'ils nomment de « design by doing ».

Dans cette perspective, Tom et David Kelley ont souhaité former les individus à développer cette confiance créative dans l'objectif de pouvoir innover. Au départ, ils pensaient que le défi majeur était d'enseigner la créativité à des individus ayant des profils

plutôt « analytiques ». Cependant, très rapidement, ils ont réalisé que tous les individus étaient créatifs :

« nous avons découvert que nous n'avons pas à générer leur créativité en partant de rien. Il suffit de les aider à redécouvrir ce qu'ils ont déjà en eux : leur capacité à imaginer ou à développer des idées nouvelles. » (2016 : 5).

Tom et David Kelley ont donc compris qu'il fallait aider et accompagner les individus à reconquérir leur part de créativité, notamment en inculquant un nouvel état d'esprit « créatif ». Pour cela, il est nécessaire d'aider et d'encourager les individus à cultiver la pensée et la confiance créative par l'expérimentation. Effectivement, ces mêmes auteurs mentionnent l'importance d'associer la pensée à l'action, et ce qui selon eux, définit la confiance créative : « la capacité à produire des idées nouvelles et le courage de les tester. » (Kelley, 2016 : 5). Ainsi, ces auteurs se sont rendu compte que les individus parviennent très rapidement à proposer des solutions créatives, inventives et originales.

Enfin, Geshe Tupten Jinpa (le traducteur anglais du Dalaï-Lama), a partagé sa pensée sur la créativité avec les frères Kelley : en tibétain, il n'existe pas de mot pour « créativité » ou « être créatif ». La traduction la plus proche est l'expression « naturel ». Ainsi, si l'on souhaite être davantage créatif, il suffit d'être naturel et d'être réellement soi-même.

Expérimenter : Laustriat et Besançon (2015) mettent en évidence l'importance d'expérimenter, c'est-à-dire de mettre en action ses idées. Du même point de vue que les frères Kelley, il est essentiel en créativité de donner vie aux idées et de les rendre tangibles : « la valeur réelle de la créativité n'émerge que si l'on a le courage de mettre ces idées nouvelles en pratique » (2016 : 5).

Tolérer l'ambiguïté : La tolérance à l'ambiguïté consiste à ouvrir le champ des possibles. Il s'agit avant tout de laisser la porte ouverte à toutes les solutions envisageables, en partant du principe que l'on ne connaît pas la solution pour un problème posé, et que plusieurs solutions, aussi originales soient-elles, peuvent convenir.

Apprendre de ses échecs : Comme l'explique le conférencier en motivation Denis

Waitley : « There are no mistakes or failures, only lessons ». L'idée est qu'il ne faut pas considérer certaines situations comme des échecs, mais plutôt comme des expériences au travers desquelles les individus peuvent apprendre et progresser.

Être optimiste : L'optimisme est défini par le Larousse en ligne comme la « confiance dans l'issue favorable d'une situation ». Effectivement, Besançon et Lubart (2015) indiquent que l'optimisme est un critère nécessaire dans le processus de créativité, et qui permet de saisir les possibilités qui s'offrent à un individu pour résoudre un problème.

Scheier et Carver (2002) associent le concept d'optimisme à ce qu'ils nomment « la disposition à l'optimisme » ou encore nommé par les chercheurs francophones « d'optimisme dispositionnel ». La disposition à l'optimisme est une notion issue de recherches en psychologie, notamment celles menées par Scheier et Carver, à travers le modèle de la régulation personnelle du comportement humain. Dans ce modèle proposé en 1981, ces auteurs mettent en évidence les attentes qu'ont les individus face à des situations spécifiques, et identifient les effets de ces attentes sur leur comportement. Dans cette perspective, ils font le constat suivant :

Lorsque les individus pensent que les objectifs qu'ils souhaitent atteindre sont réalisables, ils continuent à fournir des efforts malgré les difficultés. Scheier et Carver nomment cet état « affect positif ». Cet état amène les individus à ressentir de la fierté, de la gratitude et du soulagement.

Tandis que lorsque les individus pensent que les objectifs qu'ils souhaitent atteindre sont inaccessibles, ils auront tendance à diminuer leurs efforts et à se désengager. Scheier et Carver nomment cet état « affect négatif ». Quant-à cet état, les individus ressentent de la honte, de la colère, et du ressentiment.

À partir de ce constat, Scheier et Carver indiquent que « les optimistes abordent la vie d'une manière différente que les pessimistes » (Trottier, Trudel, Halliwell, 2007 : 11). Selon ces chercheurs, il y aurait :

- Les optimistes : qui ont tendance à avoir des attentes positives, vis-à-vis de l'avenir.
- Les pessimistes : qui ont tendance à avoir des attentes négatives, vis-à-vis à l'avenir.

Ainsi, Scheier et Carver postulent que cette disposition à l'optimisme est fondée sur les attentes qu'ont les individus, et que celles-ci proviennent d'un trait de la personnalité, qui est notamment lié à l'influence génétique (Plomin *et al.*, 1992). De plus, ces mêmes auteurs soulignent que les sources de l'optimisme dispositionnel sont également liées à l'influence de l'environnement sur les individus et à leur expérimentation de la vie.

En conclusion, un individu créatif se caractérise par son ouverture d'esprit et sa capacité « à faire confiance aux processus qui l'invitent à penser différemment et à mettre ses réflexions en action » (Ouellet, 2012 : 161).

3.3. Intérêt de la créativité dans l'enseignement

Selon Rey et Feyfant (2012), dans chaque apprentissage, il est inévitable d'être confronté à l'erreur. Pendant de nombreuses années, l'erreur ou la « mauvaise réponse » ont été considérées et connotées négativement, ce qui a pu amener certains individus à vivre une certaine forme de « blocage » et qui, à long terme, a pu réfréner une certaine prise de risque. C'est à ce niveau que la créativité peut représenter un intérêt majeur dans l'apprentissage et l'enseignement. En effet, lors de situations pédagogiques créatives, les apprenants sont invités à prendre des risques et à accepter l'erreur. La relation qu'entretiennent les individus avec l'erreur est radicalement transformée. C'est ce que souligne Sahlberg (2011), selon cet auteur, il faut « apprendre le droit à l'erreur », en proposant des environnements éducatifs qui encouragent la confiance, et qui libèrent les individus de la peur de se tromper. Ces environnements sont une condition essentielle pour favoriser l'expression créative.

De plus, Rey et Feyfant (2012) soulignent le fait que la créativité permet aux individus de connecter des choses inattendues entre elles. Dans cette perspective, l'éducation doit donc encourager les individus à être créatif. Pour cela, il est essentiel de les autoriser à réaliser des liens et des connexions inhabituelles avec les savoirs, dans l'objectif de

développer l'esprit critique, ainsi que l'esprit créatif.

3.4. Ce que nous retenons de la créativité

La créativité est liée à l'être humain, à la personnalité de chaque individu, qui symbolise la singularité de l'espèce humaine, qui n'a cessé, jusqu'à ce jour, d'inventer.

Notre société actuelle doit permettre aux individus de développer leur potentiel créatif afin de penser les grands défis et enjeux sociétaux. Dans cette perspective, il semble nécessaire d'accompagner la formation en créativité dans des contextes éducatifs et pédagogiques.

Chapitre 4. La facilitation

Dans ce chapitre, nous allons nous intéresser à la démarche de facilitation. Nous définirons ce qu'est la facilitation, puis nous nous intéresserons aux rôles du facilitateur au sein d'un groupe d'individus, dans l'objectif de mieux comprendre l'intérêt d'une telle démarche et ainsi d'appréhender au mieux les bénéfices d'une telle posture, pour un contexte d'enseignement hybride.

4.1. *Qu'est-ce que la facilitation en créativité ?*

La facilitation correspond à l'acte de « créer les conditions nécessaires pour que l'envie de participer des acteurs ne soit pas freinée » (N'Garo, 2009 : 3). Dionnet *et al.* (2017) définissent la facilitation en tant « qu'ensemble de compétences — posture, valeurs et techniques — visant à faire interagir, développer ou maintenir un groupe dans un état [actif] et dynamique pour obtenir un esprit d'équipe, un apprentissage collectif, ainsi qu'une évolution individuelle de chaque individu » (Dionnet *et al.*, 2017 : 42).

C'est dans ce même sens que Cristol *et al.* (2019) définissent la facilitation, comme une démarche permettant l'émergence et la libération de l'intelligence collective au sein d'un groupe d'individus, enclenchée d'une part par la posture de celui qui anime la séance en collectif (nommé de facilitateur), d'autre part grâce à différents outils et techniques de créativité (ce que nous traitons dans l'une des parties qui suit).

De plus, ces auteurs précisent que la facilitation est, avant toute chose, fondée sur des processus relationnels, qui permettent à terme une inclusion très forte des différents individus, au sein d'un même groupe ou d'un collectif.

Du point de vue de Masse (2019), la facilitation doit être considérée en tant que démarche consistant à construire un cadre d'interaction, qui favorise « la place de chaque [individu] dans un processus d'apprentissage » (Masse, 2019, s.p.). La facilitation peut également trouver sa place dans le cadre de la réalisation de tâches collaboratives. Ici, la notion de tâche est à considérer dans une perspective actionnelle, d'enseignement et

d'apprentissage. Dans le cadre d'une pédagogie dite active, Bagnoli *et al.* (2010) soulignent l'importance de proposer aux individus la réalisation d'actions concrètes, et cela, au sein d'un contexte social. De par leurs réalisations, ces actions (ainsi, nommées de tâches) permettront aux individus d'interagir ensemble, de décider, ainsi que de devenir acteurs de leur apprentissage.

Dès lors, la facilitation est un acte à envisager en lien avec « l'énergie qui circule en soi, dans et entre les individus » (Cristol *et al.*, 2019 : 12). Il est donc essentiel pour un facilitateur de se questionner sur lui-même, afin de pouvoir être à même de proposer une démarche cohérente et de favoriser une synergie, allant de sa propre mise en mouvement, jusqu'à la constitution du groupe ou du collectif. En ce sens, il est important que le facilitateur observe avec attention les différentes dynamiques qui se créent et s'installent, au fur et à mesure, autour de lui et principalement au sein du groupe. Cela aura pour effet de lui permettre d'appréhender les interactions qui s'établissent au sein du collectif, ainsi que de mieux s'incorporer au sein de celles-ci. L'importance est que le facilitateur soit dans la capacité d'aligner sa posture par rapport à un plan horizontal, et non vertical avec les individus. En effet, Dionnet *et al.* (2017) soulignent le fait que la place d'un facilitateur ne doit pas être au centre dans un dispositif d'apprentissage, contrairement à une posture d'animateur (posture « centrale »). L'intérêt d'une telle démarche est que le facilitateur puisse laisser la place au groupe, afin que celui-ci puisse s'émanciper et poursuivre de façon autonome l'apprentissage, dont il est en train de réaliser. Dans la perspective d'orienter notre réflexion sur l'intérêt que peut susciter l'instauration d'une démarche de facilitation, dans le cadre de séances de formation dispensées à distance, nous retiendrons la définition proposée par Masse (2019), qui considère ce concept en tant que démarche visant l'élaboration d'un cadre d'interactions propice et favorable.

Dionnet *et al.* (2017) proposent une distinction entre trois postures différentes, celle de l'animateur, de médiateur et enfin de facilitateur. C'est cette dernière posture qui suscite notre attention et notre intérêt. Effectivement, nous cherchons à identifier quels peuvent être les leviers sous-jacents à une telle posture, ainsi que par quels moyens nous pouvons parvenir à inscrire une telle posture dans un contexte de formation créatif, qui se réalise en partie à distance.

4.2. Posture et ingénierie de la facilitation

Afin de mettre en œuvre cette démarche de facilitation, nous allons dans un premier temps, nous interroger sur la nature de la posture du facilitateur. Puis, nous orienterons cette partie sur les principes et les processus qui découlent de cette posture de facilitateur d'atelier de créativité.

4.2.1. La posture de facilitateur

Selon Crespel et Nève-Hanquet, le rôle du facilitateur est de rendre plus facile le processus d'intelligence collective au sein du groupe :

« la personne qui prend ce rôle stimule l'intelligence collective par des techniques particulières qui, dans l'expérimentation, amènent les groupes et les personnes à voir une même situation sous différents angles ». (Crespel et Nève-Hanquet, 2018 : 15).

Dans cet objectif, le facilitateur doit être amené à créer une forme d'apprivoisement avec le groupe avec lequel il sera amené à interagir, il doit ainsi « rendre possible l'apprivoisement avec lui, entre les participants du groupe, et avec le thème de la rencontre. » (Crespel et Nève-Hanquet, 2018 : 23). Selon les recherches de Crespel et Nève-Hanquet, il y a quelque chose de sous-jacent à la posture de facilitateur en créativité qui est de l'ordre de la réciprocité, c'est ce que ces auteures expriment avec l'emploi du terme *d'apprivoisement*. Selon ces auteurs, cette forme de réciprocité repose sur l'importance d'accueillir le groupe. Pour que cet apprivoisement ait lieu, ces auteures évoquent l'importance de mettre en place une attitude corporelle d'accueil, qui passe par le choix de la posture physique, du ton de voix utilisé, et de la manière de s'adresser à son groupe. (Crespel & Nève-Hanquet, 2018).

Dionnet *et al.* (2017) proposent trois représentations schématiques des différentes postures, précédemment citées (animateur, médiateur et facilitateur). Selon ces auteurs, la posture de facilitateur se différencie des deux autres, par rapport à l'objectif que la démarche de facilitation suppose.

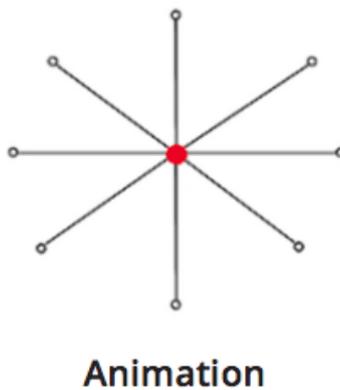


Figure 1 : La posture d'animateur (Dionnet et al., 2017)

L'**animateur** se trouve au centre des interactions au sein du groupe ou du collectif. Les dynamiques et les interactions sont gérées et dirigées en fonction de l'animateur. La posture est dite « centrale ».

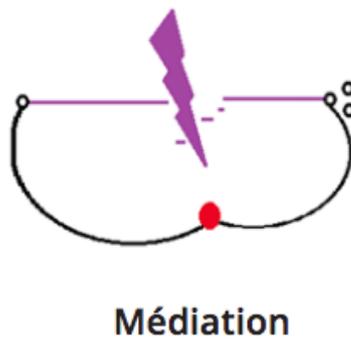
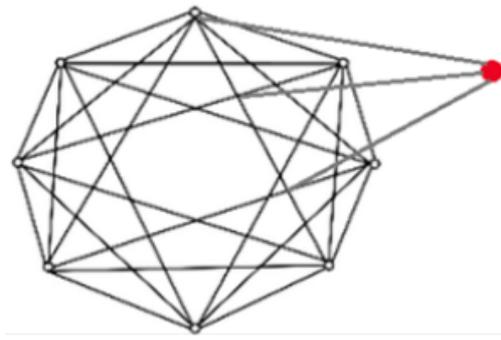


Figure 2 : La posture de médiateur (Dionnet et al., 2017)

L'objectif du **médiateur** est d'intervenir dans un climat conflictuel entre des parties prenantes. Son rôle est de remédier à ce conflit en recréant des liens propices à une forme de pacifisme. Il intervient généralement lorsque le dialogue n'est plus favorable à un échange entre les parties. La posture est dite « neutralisante ».



Facilitation

Figure 3 : La posture de facilitateur (Dionnet et al., 2017)

Quant à lui, le **facilitateur** intervient pour enclencher une dynamique de groupe favorable à la collaboration. La posture est dite « fluctuante ». Selon Masse (2019), l'un des défis complexes pour le facilitateur est de veiller continuellement à la co-construction d'un cadre d'interaction, qui soit à la fois sécurisant et stable, entre les individus qui constituent le groupe ou le collectif. Selon Crespel et Nève-Hanquet (2018), la notion de « cadre » est à considérer comme quelque chose de stable et de vivant. Selon ces auteures, le facilitateur doit être particulièrement sensible à cette notion afin de favoriser les interactions et la communication entre les membres qui font partie d'un groupe ou d'un collectif : « Stimuler par différents procédés ce qui relie les personnes entre elles, va être un levier pour dynamiser l'énergie, stimuler la notion d'interdépendance et pour créer de la cohésion. » (2018 : 54). Pour cela, le facilitateur peut être amené à proposer des expériences qui relient et qui stimule la confiance au sein d'un groupe en mettant en place des procédés qui peuvent être de l'ordre de la mise en mouvement du corps, par des activités de déambulations par exemple. L'intérêt d'un tel procédé est de permettre de mettre en mouvement les participants, pour que ces derniers soient dans de bonnes dispositions physiques, et cela permet aussi de susciter une forme d'engagement, d'un passage à un état passif à l'action : « Lorsque le corps s'ouvre, on observe une forme de vibration entre les gens, quelque chose qui circule et qui relie ». (Crespel & Nève-Hanquet, 2018 : 54).

Par ailleurs, la posture adoptée par le facilitateur est déterminante pour l'accompagnement et la structuration du processus de créativité, mis en œuvre au sein d'un

groupe d'individus. Selon Duhoux *et al.* (2006), le facilitateur en créativité se doit de proposer une séance qui se doit être libératrice de créativité. Pour parvenir à cela le facilitateur doit dans son animation instaurer un climat de convivialité, un dialogue qui se veut être ouvert et bienveillant, faire preuve d'écoute, permettre l'engagement des individus, favoriser la prise de décision, et enfin stimuler la créativité.

Selon Masse (2019), le facilitateur doit au sein de sa pratique expliciter et « interroger le sens même de ce qui rassemble » (2019, s.p.), afin de permettre de maintenir un cadre d'interaction, qui soit fluide et cohérent. Par ailleurs, l'objectif du facilitateur est également de veiller à ce que toutes formes d'angoisses et d'émotions, qui peuvent surgir au sein des interactions entre individus, puissent être libérées, contrôlées et explicitées, dans le but de ne pas devenir un obstacle à la créativité.

De plus, Cristol *et al.* soulignent les qualités intrinsèques que doit posséder un facilitateur, ce dernier doit ainsi avoir « le sens de l'altérité, de l'empathie et de la bienveillance » (2019 : 11), dans l'objectif de créer des conditions favorables pour le collectif, dont il est amené à guider et à accompagner, tout au long du processus d'apprentissage.

4.2.2. L'ingénierie de la facilitation

Quels sont les moyens mis à disposition du facilitateur pour parvenir à réaliser une bonne facilitation de l'un de ses ateliers de créativité ?

Dionnet *et al.* (2017) préconisent au facilitateur de s'assurer de la participation de chaque individu au sein du groupe ou du collectif. Pour parvenir à cela, le facilitateur doit bien veiller à instaurer un climat de convivialité, qui puisse inviter les individus à échanger et à participer. De plus, le facilitateur doit encourager la compréhension mutuelle, en reformulant certains propos qui n'ont pas été compris. Et enfin, le facilitateur doit inciter les participants à prendre des responsabilités, afin de favoriser leur engagement à long terme.

Le déroulement d'un atelier de créativité selon Dionnet *et al.* (2017) se compose de trois phases : une phase d'inspiration, d'idéation, et d'implémentation (cf. figure 4).

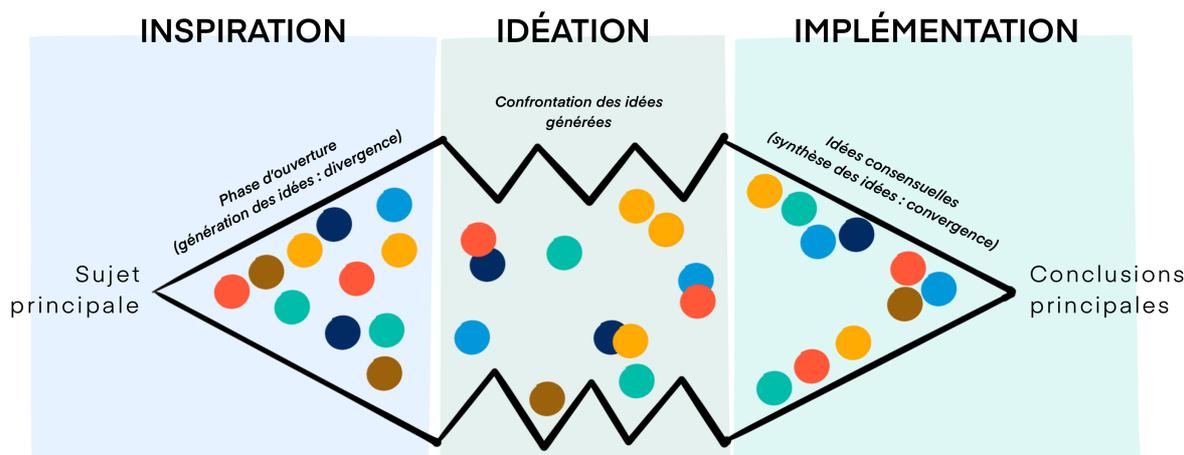


Figure 4 : Phases d'un atelier de créativité, remaniée à partir des travaux de Dionnet et al. (2017) et des travaux sur le Design Thinking de IDEO et Acumen Academy (2015)

La première phase « **d'inspiration** » permet aux participants de l'atelier d'exprimer leurs idées sur un sujet ou une thématique, amorcée par le facilitateur. Il s'agit généralement du processus de génération des idées, également appelé « divergence », où il est question d'ouvrir le champ des possibles, en l'absence de jugement. La technique de créativité généralement utilisée est le Brainstorming ou encore le Brainwriting.

La deuxième phase « **d'idéation** » permet aux participants de « débattre et de défendre leurs idées, tout en prenant connaissance de la vision des autres [participants] » (Dionnet *et al.*, 2017 : 43). Il est important de ne pas clôturer l'atelier ou la séance de créativité sur cette deuxième phase, car cela peut engendrer un sentiment de déception et de frustration chez les participants, ce phénomène se retrouve généralement dans les ateliers qui ne sont pas facilités.

La troisième phase « **d'implémentation** » permet de retenir, de sélectionner, et de juger de façon constructive et collective, les idées les plus inédites. Il est question du processus de convergence, qui permet de faire émerger des idées créatives et innovantes.

À ces trois phases, le facilitateur peut également ajouter dans le déroulé de son atelier ou de sa séance pédagogique créative, une pré-phase consacrée à un temps d'inclusion et une

post-phase consacrée à un temps de déclusion. Pour cela, le facilitateur peut avoir recours à différents outils de créativité, tels que par exemple, les brises-glaces (également connus sous le nom d'icebreaker), des énergizers, des activités d'échauffement, ou de stimulation cognitive, etc.

4.2.3. Les energizers pour la facilitation

Dans les dynamiques de groupes, les energizers endossent un rôle important dans l'instauration d'un climat créatif, puisque ces derniers permettent au groupe :

« d'entrer en synergie en favorisant un enthousiasme émotionnel. Ils amènent à sortir du cadre habituel pour entrer dans l'univers de la créativité. Ils permettent aux facilitateurs de repérer les comportements des participants et ainsi de mieux anticiper de potentiels blocages. » (Bout de l'An, Ferraton, Poyard, 2019 : 18).

En nous appuyant sur une classification élaborée par Anvar (2014), nous proposons une typologie de techniques créatives d'animation, qui correspondent à des energizers, permettant à un facilitateur de créer un cadre interactionnel convivial, bienveillant et créatif pour le groupe avec lequel il interagit. Anvar définit les energizers en tant qu'activités courtes, qui font appel à la créativité et au corps, et dont la finalité est de « remettre de l'énergie dans un groupe » (2014, s.p). Selon cette même auteure, pour choisir un energizer, il faut identifier l'objectif que l'on souhaite atteindre avec celui-ci. Effectivement, les energizers ont des rôles différents et peuvent servir à :

- faire connaissance (tisser des liens pour les membres d'un groupe) ;
- former des groupes et consolider les liens des membres (susciter l'esprit d'équipe) ;
- dynamiser et renouveler l'énergie au sein du groupe (pallier les digressions) ;
- favoriser l'idéation et la génération d'idées (encourager la réflexion).

Energizers	Moments pédagogiques	Objectifs	Exemples
Ice-breaker Brise-glace	Temps d'inclusion Début d'une séance pédagogique Temps de déclusionion Clôturer une séance	Briser la glace entre les participants Apprendre à se connaître Créer des liens entre les participants Créer une ambiance conviviale Stimuler les échanges	Lors d'un séminaire dédié à l'impact de la pollution en mer, les participants ont été invités à se présenter. Pour cela, ces derniers ont été amenés à choisir un animal marin et à le dessiner sur un badge. Puis, lors du temps collectif, les participants devaient se présenter en donnant leur prénom, le nom de l'animal marin choisi, ainsi qu'un mot pour décrire leur humeur. Ainsi, lors de la présentation des participants, il y avait une « Sophie, étoile de mer curieuse » et un « Marc, requin en colère ».
Group creation tools Outils pour la création de groupe	Avant la réalisation d'une activité en groupe	Former des groupes de manière aléatoire et ludique Garantir la spontanéité des participants	Afin de former des groupes de travail, lors d'un atelier de sensibilisation au gaspillage alimentaire, l'animateur demande aux participants de former un cercle. Il demande au premier participant (à côté de lui) de dire le chiffre "1", et à celui à sa gauche de dire le chiffre "2", etc., et cela jusqu'à 5 (afin de former 5 groupes). Puis, il demande aux participants de recommencer de 1 à 5, et ainsi de suite jusqu'à ce que tous les participants aient dit un chiffre. Enfin, les participants ayant dit le chiffre 1 se regroupent, et les autres participants font de même. Les cinq groupes sont formés.
Creativity Stimulator Stimulateur de créativité	Avant la réalisation d'une activité de créativité plus conséquente (comme un brainstorming, une résolution de problème créative, etc.).	Stimuler la créativité avant d'entamer un travail de créativité	Lors d'un atelier d'improvisation théâtral, les participants ont été invités à réaliser une courte activité de pensée par analogie. En binôme et à tour de rôle, les participants devaient construire une phrase ayant un minimum de sens, en donnant un mot spontanément à chaque tour de parole. Par exemple : Participant A : Une Participant B : plante Participant A : carnivore Participant B : a Participant A : mangé Participant B : ma Participant A : grand-mère.
Dynamising tools Outils de	Lors des digressions	Redynamiser un groupe en cas de baisse d'énergie	Lors d'un temps de formation proposé par l'association MakeSense, les participants ont été invités à revisiter le traditionnel Chifoumi (également connu

dynamisation			<p>sous le nom de “Pierre, Cailloux, Ciseaux”).</p> <p>Lors de cette activité, les participants se mettent par deux et font un chifoumi trois fois de suite. Le perdant se met derrière le gagnant et l’encourage en clamant son prénom. Le gagnant doit alors affronter un autre gagnant, jusqu’à qu’il ne reste plus qu’un gagnant final.</p> <p>Cette activité peut notamment permettre d’apprendre à connaître les prénoms des participants dans un groupe, et permet également de remettre une énergie et bonne ambiance.</p>
<p>Engaging activities</p> <p>Activités engageantes</p>	Avant un travail de collaboration	<p>Favoriser la collaboration</p> <p>Renforcer la confiance en soi et en les autres</p>	Lors d’une formation avec l’Université du Nous aux Amanins, les participants devaient former des binômes. L’un des participants devait fermer les yeux et se laisser guider par son coéquipier. Et vice versa.

Tableau 3 : Typologie des energizers pour la facilitation (à partir de la classification d’Anvar, 2014)

4.3. Mécanismes néfastes au sein d’un groupe

Pour poursuivre, de Carlo (2004) évoque l’un des phénomènes psychosociologiques qui favorise la créativité au sein d’un groupe d’individus qui collaborent ensemble, et qui correspond à ce qu’Anzieu (1996) nomme *d’illusion groupale*. L’illusion groupale est défini par Anzieu en tant que « moments d’euphorie fusionnelle, où tous les membres du groupe se sentent bien ensemble et se réjouissent de faire un bon groupe. » (Anzieu, cité par de Carlo, 2004 : 98). En d’autres termes, afin de mieux déterminer sa posture vis-à-vis du groupe, le facilitateur sera amené à prendre en considération, de façon conscientisée, l’émergence des « dynamiques psychosociologiques sous-jacentes aux interactions entre les parties » (de Carlo, 2004 : 95).

Cependant, Agogué indique que certains phénomènes peuvent, au sein d’un groupe, « contraindre la capacité [des individus] à générer, identifier et enrichir des propositions qui s’écartent des paradigmes traditionnels et convenus » (Agogué, 2016 : 581). C’est ce que

démontre également des études en psychologie sociale (Isaksen *et al.*, 1998) celles-ci mettent en évidence le fait, qu'à eux seuls, les outils de créativité ne permettent pas d'être garants d'une séance d'idéation collective optimale.

Dès lors, Agogué (2016) a identifié trois phénomènes qui peuvent avoir des effets décisifs sur les dynamiques générées au sein d'un groupe. Et qui par conséquent, peuvent avoir un impact négatif sur le sentiment d'illusion groupale, qu'on les individus au sein de celui-ci. Il est question du blocage de la production, de l'appréhension du jugement, ainsi que du cas du « passager clandestin ».

4.3.1. Le blocage de la production

Selon Agogué (2016), l'un des phénomènes qui nuit à la dynamique de groupe correspond à ce que Lamm et Trommsdorff nomment « le blocage de la production ». Selon ces auteurs, ce phénomène correspond à un besoin par les individus d'écouter les autres, ce qui ne leur permet pas de « verbaliser une idée lorsqu'elle leur vient à l'esprit, ce qui peut les conduire à mettre de côté de nouvelles idées, et donc potentiellement à les oublier ou encore à les considérer comme peu intéressantes avec du recul ». (Agogué, 2016 : 581). Autrement dit, les individus sont « condamnés [...] à bloquer momentanément leur production d'idées et à la reporter à plus tard » (Agogué, 2016 : 581).

4.3.2. L'appréhension du jugement

Le deuxième phénomène qui nuit à la dynamique de groupe correspond à « l'appréhension du jugement ». Malgré la bienveillance du groupe, la peur intrinsèque d'une évaluation négative par les pairs peut empêcher un individu au sein d'un groupe de partager ses idées les plus originales. Ainsi, cela peut donner forme à des effets de conformité où « les individus auto-censurent leurs propres idées par peur du rejet, du jugement » (Agogué, 2016 : 581).

4.3.3. *Le cas du passager clandestin*

Le troisième phénomène évoqué correspond au cas du « passager clandestin ». Il s'agit d'une forme de paresse sociale où un individu au sein d'un groupe peut « choisir de moins s'impliquer dans le travail de groupe en laissant ses partenaires prendre le contrôle de la situation » (Agogué, 2016 : 582). Selon Lopez, Lemesle et Mizrahi (2020), pour impliquer davantage tous les individus au sein d'un groupe, il peut être judicieux d'attribuer des responsabilités à chacun d'eux.

4.4. *Intérêt de la facilitation dans l'enseignement*

Dans l'enseignement et selon la théorie de l'autodétermination (TAD) proposée par Deci et Ryan en 2002, la facilitation peut représenter un levier de réponse quant-aux trois besoins psychologiques fondamentaux (cf. tableau 4) qu'éprouvent les individus, et qui ont une influence sur la motivation. Le postulat de départ de la théorie de l'autodétermination est le suivant : les individus tendent à satisfaire trois besoins psychologiques fondamentaux, qui sont l'autonomie, la compétence, et la proximité sociale.

Postulat TAD Tout être humain, d'une façon innée, tend à satisfaire trois besoins psychologiques fondamentaux		Autonomie	Se sentir à l'origine ou à la source de ses actions, de sorte qu'il y a congruence entre la personne, ses valeurs et son action. Se réfère à une possibilité de choix dans un environnement social et culturel structuré qui me reconnaît ainsi dans ma singularité (<i>différent de l'indépendance</i>).
		Compétence	Se réfère au sentiment de sa propre capacité à faire face à la situation. Va pousser l'individu à manifester de l'intérêt pour l'environnement présent et à vouloir exercer cette compétence = le pousse à l'action. Le sentiment de compétence ne peut émerger que s'il y a une reconnaissance sociale.
		Proximité sociale	Perception de l'affiliation et sentiment d'être relié à autrui ainsi que d'appartenir à une communauté ou un groupe social. Confirme que l'on est quelqu'un de signifiant et objet de sollicitude.

Tableau 4 : Les besoins psychologiques fondamentaux selon la Théorie de l'Autodétermination (Deci et Ryan, 2002)

Ainsi, Deci et Ryan (2002) expliquent que des facteurs sociaux et environnementaux, tels que l'attitude de l'enseignant (ou du facilitateur) auront un impact immédiat sur la motivation des individus en situation d'apprentissage, et cela à travers la satisfaction ou la frustration des besoins psychologiques fondamentaux que nous venons de mentionner.

D'autre part, Shankland *et al.* (2018) soulignent un aspect essentiel que doit mettre en place l'enseignant ou le facilitateur au sein du groupe qu'il encadre. Il est question de la notion de « bienveillance ». Ces auteurs la définissent en tant que « disposition inconditionnelle de l'enseignant à prendre en compte les besoins d'autonomie, de compétence et de proximité sociale de ses élèves » (Shankland *et al.*, 2018 : 11). Dès lors, grâce à la théorie de l'autodétermination établie par Deci et Ryan (2002), le facilitateur doit avant toute chose veiller à ce que la bienveillance soit présente au sein du groupe. En effet, Shankland *et al.* identifient trois « dimensions bipolaires qui soutiennent ou menacent les besoins psychologiques fondamentaux » (2018 : 11) à travers le prisme de l'enseignant ou du facilitateur :

Dimensions bipolaires	Comportements qui soutiennent les besoins psychologiques fondamentaux	Comportements qui menacent les besoins psychologiques fondamentaux
Soutien de l'autonomie <i>versus</i> le contrôle ou la coercition	être positif, flexible et reconnaître les difficultés en donnant plus d'explications	être pressé, prendre tout en charge et être négatif
La structure <i>versus</i> le chaos	fixer des objectifs à atteindre, déterminer les moyens de les atteindre et donner des consignes claires	les attentes et les consignes ne sont pas claires, aucune opportunité d'apprendre et de se sentir compétent n'est proposée
L'investissement interpersonnel <i>versus</i> l'hostilité	l'affection, l'inclusion, la confiance et l'attention sont exprimées de manière chaleureuse, consistante et inconditionnelle	être froid, distant et négligent vis-à-vis des apprenants

Tableau 5 : Les dimensions bipolaires qui soutiennent ou menacent les besoins psychologiques fondamentaux, Shankland *et al.* (2018)

4.5. Ce que nous retenons de la facilitation

Pour conclure ce chapitre théorique sur la facilitation, nous garderons en tête les éléments de synthèse suivants. Que ce soit dans une séance d'enseignement en présentiel (en face-à-face) ou à distance (via le recours des TICE⁹), Feenberg et Xin (2004) indiquent que le rôle du facilitateur est d'instaurer un climat social convivial et bienveillant, qui favorise les échanges au sein d'un groupe.

Dans une modalité d'enseignement à distance, le facilitateur doit, selon ces auteurs, chercher à établir un modèle de communication qui se veut à la fois rassurant et propice aux échanges. En effet, dans une modalité d'enseignement en face-à-face, le cadre de communication s'établit naturellement, notamment par l'interprétation plus ou moins conscientisée des indices tacites qui nous permettent d'appréhender le cadre interactionnel, et qui par conventions et par normes prescrites implicitement par notre environnement, nous impose de le respecter.

Cependant, dans un contexte de communication à distance, l'une des responsabilités du facilitateur est de construire une réalité sociale, en compensant l'absence des repères tacites habituellement rencontrés en présentiel. C'est ce que soulignent ces auteurs, avec la citation suivante :

« The online facilitator's first and most basic task is to construct the social reality of the electronic encounter by choosing a communication model for the group. » (Feenberg & Xin, 2004 : 164).

En d'autres termes, le facilitateur doit avant toute chose endossé un rôle d'hôte social à distance, dans le but d'optimiser les conditions d'apprentissage.

9 Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE).

Partie 3 – La facilitation en créativité dans une situation d'enseignement

Chapitre 5. Entretien avec une facilitatrice en créativité

5.1. Réalisation de l'entretien semi-directif

Afin de recueillir le point de vue d'un expert en facilitation d'ateliers de créativité, nous avons choisi de réaliser une interview avec Christine Bout de l'An (responsable des formations en créativité pour les enseignants, et facilitatrice au sein du programme Promising). Suite à la situation particulière de l'épidémie Covid-19, et ayant réalisé la plus grande partie de ce stage à distance, nous n'avons pas pu interroger d'autres experts en facilitation. Ainsi, pour guider notre démarche de recueil de données qualitatives, nous avons réalisé un guide d'entretien, qui se compose de huit questions et selon trois axes, qui sont les suivants :

Axes	Questions
<i>La démarche de facilitation en créativité</i>	Quelle est ta définition de la facilitation ?
	Quels peuvent être les techniques et les outils de créativité dans la démarche de facilitation qui peuvent être utilisés par un facilitateur ?
<i>La posture de facilitateur</i>	Quelles sont les postures à favoriser pour faciliter un atelier de créativité ?
	Quelles sont les difficultés que peut rencontrer un facilitateur lors d'un atelier de créativité ?
<i>Les apports et les limites de la facilitation</i>	Quels sont les apports de la facilitation dans un contexte pédagogique ?
	Dans la même perspective, quelles sont les limites de la facilitation dans un contexte pédagogique ?
<i>Ouverture</i>	Est-ce que tu aurais des conseils à donner pour un enseignant qui souhaiterait se lancer dans une démarche de facilitation ?
	Pour un contexte d'enseignement à distance, quel rôle peut jouer la facilitation ?

Tableau 6 : Guide d'entretien semi-directif

5.2. Analyse et bilan de l'entretien

Dans cette partie nous allons exposer l'essentiel du propos de notre interlocutrice suite à l'entretien que nous avons pu réaliser avec cette dernière (cf. annexes pour la transcription de l'entretien).

Définition de la facilitation

Notre interlocutrice définit la facilitation à la fois comme une posture et une ingénierie. Dans la démarche de facilitation, elle explique que le facilitateur doit adopter une posture de « non-intervention » et de « non-sachant ». La facilitation s'apparente à une démarche d'ingénierie puisqu'il est question d'un travail de conception de l'atelier de facilitation. Effectivement, le facilitateur doit pouvoir proposer des activités aux participants et comprendre leurs mécanismes intrinsèques sous-jacents. Selon elle, la facilitation est une démarche complexe puisqu'il faut savoir prendre en compte des dynamiques de groupe « prévues » et « imprévues », tout en sachant accompagner les individus pour atteindre les objectifs fixés.

Interactions et dynamiques de groupe « imprévues »

Notre interlocutrice nous explique que la facilitation favorise les démarches collectives, où les individus collaborent ensemble afin de faire fonctionner l'intelligence collective. Or, grâce à son expérience, elle a pu constater que dans les dynamiques de groupe certains phénomènes peuvent être « imprévus » et « néfastes ». Parmi ces phénomènes, nous trouvons par exemple l'effet de leadership. C'est-à-dire qu'un leader émerge au sein d'un groupe. L'enjeu pour le facilitateur est donc de dissoudre cette forme de leadership, puisque ces activités s'inscrivent dans une perspective d'« horizontalité », si ce n'est de démocratie, où chaque individu peut exprimer sa vision des choses et ses idées. L'enjeu pour le facilitateur est donc de permettre une expression égale de chaque participant lors d'un atelier. Pour répondre à cet enjeu, le facilitateur doit être équipé de « techniques », adopter une certaine attitude et posture. Notre interlocutrice explique qu'il n'est pas question de blesser la personne (le leader), ni de l'empêcher de s'exprimer, mais plutôt de tendre à un équilibre

entre tous les participants. Pour cela, le facilitateur peut proposer certaines activités créatives qui permettent de tendre vers cet équilibre, telles que par exemple des activités qui se réalisent en silence.

Techniques et outils de créativité utilisés par le facilitateur

Selon notre interlocutrice, il existe des outils et des techniques de créativité qui peuvent être utilisés lors de la facilitation. Néanmoins, elle nous explique qu'il n'est pas forcément nécessaire d'utiliser des outils pour faire de la créativité. En revanche, les techniques, quant à elles, sont très importantes et variées. Par exemple, dans la démarche de convergence et de divergence : plusieurs techniques peuvent être utilisées pour les différentes phases. Les techniques doivent permettre à la fois de favoriser l'émergence et la génération d'idées collectives. Il existe par exemple des techniques de « stimulation » qui ont comme intérêt de rendre « acteurs » les individus, afin de contraindre des effets de censure ou des effets de blocage chez les participants. Il existe aussi des techniques « d'intelligence collective » ou encore des « energizers » qui ont pour objectif d'impulser une ambiance dans le groupe, de dynamiser les interactions ou encore de calmer les participants à certains moments souhaités. Tout l'enjeu est donc que le facilitateur ait le bon ressenti au moment opportun.

Les postures à favoriser en facilitation

Selon notre interlocutrice, en facilitation, il convient d'adopter des postures qui sont à la fois une posture de « non-intervention » et de « non-jugement ». Le facilitateur doit avoir une vision très claire de ce qu'il se passe dans le groupe, il évalue (juge la situation) les dynamiques au sein des groupes, mais n'impose pas un jugement (sur les individus) et n'intervient que pour répondre à des effets, qu'il peut identifier tels que des effets de « blocage », de « non-implication », et de « décrochage ». Son intervention peut s'exercer en relançant les participants avec une consigne très claire et engageante.

Les difficultés que peut rencontrer un facilitateur

Le facilitateur peut être confronté à beaucoup de difficultés lorsqu'il réalise un atelier. Notre interlocutrice met un point d'honneur sur l'importance du moment d'inclusion, c'est-à-dire le moment d'accueil et de construction du groupe. Elle explique que si le moment d'inclusion est mal géré, que l'ambiance collective n'est pas au rendez-vous, le facilitateur va être confronté à plus de difficultés tout au long de l'atelier. Elle souligne également l'importance d'être vigilant à certains pièges inévitables comme l'inattention, mais également des pièges logistiques, tel que le matériel mal préparé en amont (notamment pour les ateliers en créativité qui peuvent nécessiter plusieurs matériaux comme des feuilles, des feutres, des post-it, du carton, etc.). Le facilitateur doit également être vigilant à ne pas parler trop vite, à ne pas être dans une certaine forme de « nervosité ». Afin d'éviter certaines difficultés, il peut être important d'assurer une certaine sécurité physique des participants, il faut faire attention à « l'inconfort du corps ». D'autres difficultés peuvent exister, telles que les difficultés liées à la démarche de créativité elle-même. La thématique abordée et le défi créatif doivent être bien formulés afin de pouvoir faire émerger la vision finale. Tous ces facteurs sont entrelacés. L'enjeu pour le facilitateur est donc de jauger l'intérêt des participants sur une thématique afin de les motiver pour la suite de l'atelier. Notre interlocutrice nous explique que c'est assez complexe et que cela demande de l'entraînement et de la pratique (expérience). Enfin, elle met également un point d'honneur sur le moment de « déclusion » (fin de l'atelier), qui pour elle est un moment essentiel. Il faut qu'il soit bienveillant et marquant afin que les participants gardent le sentiment d'avoir été un groupe, soit au sentiment *d'illusion groupal*.

Apports de la facilitation dans un contexte pédagogique

Dans un contexte pédagogique, la facilitation a comme intérêt de rendre les apprenants, acteurs de leurs apprentissages. Il s'agit avant tout de leur faire vivre une expérience « motivante » et « inclusive ». La facilitation a comme intérêt de transformer leur rapport à l'enseignement, dans le sens de passer des notions et des concepts théoriques à un autre plan : celui de l'expérimentation. Il va s'agir de mettre en pratique des ressorts cognitifs, intellectuels, et personnels qui sont les bagages des apprenants. La facilitation en contexte

pédagogique va servir de levier pour encourager les apprenants à ne pas se censurer, à s'autoriser à s'exprimer et de faire émerger des idées. Notre interlocutrice souligne que :

« le principal apport de la créativité, c'est de faire de l'imagination un ressort intellectuel, passer par l'imagination pour ensuite modéliser et formaliser » (Christine Bout de l'An, 2020).

Les limites de la facilitation dans un contexte pédagogique

Dans un contexte pédagogique, la limite principale serait de croire que la posture de facilitateur est la seule bonne posture à mettre en œuvre. C'est-à-dire, de proposer aux apprenants uniquement des cours qui se veulent « créatifs » ou « actifs » sur l'ensemble d'une formation, ou d'un cursus universitaire par exemple. Au contraire, c'est plutôt l'alternance des pédagogies *transmissives*, *comportementalistes* (béhavioristes), et *socio-constructivistes* qui semble être le bon choix. Et ceci s'explique par des raisons d'épuisement, d'attentes, de compétences et de performances de la part des apprenants. Ce que l'on retient, c'est que ce n'est pas telle ou telle activité qui est positive ou négative, mais plutôt l'utilisation d'une seule activité tout au long d'un cursus.

Le rôle de la facilitation à distance dans un contexte d'enseignement à distance

Suite aux expérimentations vécues à distance durant ces cinq derniers mois, notre interlocutrice met en avant le fait que le distanciel accentue les effets de fatigue et d'ennui chez les individus, ainsi que le sentiment de manque de lien social (contrairement au présentiel). C'est sur ce point que peut intervenir la facilitation afin de créer de l'implication dans le groupe. Il s'agit surtout de recréer l'esprit de groupe à distance par la facilitation en mettant les participants en « action » pour éviter les effets de décrochage à distance. Il s'agira de favoriser à distance l'interconnaissance entre les individus qui est le levier principal de motivation et d'implication. Dès lors, la facilitation pourra permettre aux apprenants de travailler en binôme sur une tâche à réaliser en salle restreinte (dans le cas d'une formation par visioconférence). Ils pourront par exemple échanger, à partir d'une consigne qui soit « agréable » et non « challengeante ». C'est-à-dire qui ne propose pas un défi trop élevé, ce qui pourrait angoisser, mais plutôt une consigne qui favorise l'action de « parler de soi » ou

de parler d'une « thématique avec une mécanique ludique », afin que les individus restent impliqués à distance.

Quelques conseils pour un enseignant qui souhaiterait se lancer dans une démarche de facilitation

Le premier conseil que notre interlocutrice nous transmet est qu'avant de se lancer dans une démarche de facilitation, il est important de se former à celle-ci. En effet, la formation permet de mieux comprendre et de saisir les enjeux sous-jacents d'une telle démarche, et ainsi d'avoir suffisamment une prise de recul et de distanciation vis-à-vis de la posture de facilitateur. Et pour accéder à une finesse de la facilitation, il semble pertinent et rassurant d'être accompagné par des experts du domaine. Selon elle « se former semble être incontournable, on s'est rendu qu'il est très difficile d'être facilitateur ».

De plus, notre interlocutrice conseille également aux enseignants qui souhaiteraient adopter une telle démarche de ne pas être seul. En effet, il est important que les enseignants intéressés par une telle démarche s'entraident, par exemple en réalisant de la co-animation, principe qui fonctionne très bien et qui est également pratiqué dans des composantes au sein de l'UGA, notamment à l'IAE. L'intérêt de la co-animation est d'aider l'enseignant lorsque celui-ci est seul face à son groupe et qu'il est amené à proposer à ses étudiants des attitudes « qui sont inhabituelles, peu ordinaires, puisqu'on remet parfois le corps en action, dans des déambulations, dans des exercices ludiques qui ont des objectifs peut-être décalés ». Cela peut être plus facile de se sentir accompagné par l'un de ses collègues lors de ce type d'animation. Par ailleurs, le programme Promising a une communauté de 174 enseignants et enseignants-chercheurs, il peut également être intéressant pour des enseignants de participer à quelques Créa-Lunchs organisés en présentiel, pour pouvoir échanger avec ces enseignants qui viennent de différents horizons à l'UGA. Ces enseignants et enseignants-chercheurs constituent une communauté bienveillante, à l'écoute et enrichissante.

En conclusion, ce que nous comprenons c'est que la facilitation peut avoir une réelle plus-value dans un contexte pédagogique, que ce soit aussi bien dans une formation en présentiel que dans une formation à distance.

Chapitre 6. Expérimenter la facilitation artistique et créative à distance

6.1. Les ateliers de facilitation en ligne de Philippe Brasseur

Suite à la situation sanitaire particulière de la COVID-19, ainsi que le confinement imposé en France, le programme Promising a dû transformer certaines de ses formations (destinées aux enseignants et enseignants-chercheurs) en présentiel prévues durant les mois de mars, avril, mai, et juin de l'année 2020, en des formations en ligne et à distance (ateliers, Créa-Lunchs, sessions de formation). Dans le cadre de notre stage, nous avons eu l'opportunité de participer et d'intervenir dans le cadre de ces formations en ligne. Ainsi, selon la thématique traitée dans ce mémoire, nous avons choisi de partager l'une de nos expériences vécues lors de ces sessions de formation en ligne. Il est question d'une formation dédiée à la facilitation avec l'Art, intitulé « Art storming ».

Cette formation en ligne proposée, conçue et animée par Philippe Brasseur¹⁰ (formateur, conférencier, et consultant en créativité) s'est déroulée en deux ateliers en ligne et à distance :

Le premier atelier intitulé *Diverger avec l'Art* a eu lieu le 16 juin 2020, de 10h à 12h. Lors de ce premier atelier, il était question de découvrir et d'expérimenter des outils de créativité pour diverger (générer des idées), en s'appuyant sur des supports artistiques variés (photographies, sculptures, dessins, œuvres d'Art).

Le deuxième atelier intitulé *Converger avec l'Art* a eu lieu le 23 juin 2020, de 20h à 22h. Suite au premier atelier, nous avons été amenés à nous interroger sur l'intérêt d'utiliser des supports artistiques pour faire de la convergence (sélectionner des idées).

¹⁰ Pour plus d'informations sur Philippe Brasseur, voici son site web professionnel : <https://www.philippebrasseur.be/>

6.2. Ce que nous retenons de la facilitation en ligne avec des supports artistiques

« Une œuvre d'art peut être pour chacun un miroir dans lequel on se reconnaît, une fenêtre ouverte sur un ailleurs (autre temps, autre lieu, son état d'esprit intérieur), un porte-voix qui donne une forme à ce que l'on ressent, sans pouvoir l'exprimer » (Brasseur, 2020 : s.p).

À travers ces deux ateliers de créativité et de facilitation (cf. annexe 2), Philippe Brasseur nous a proposé de faire mûrir notre réflexion quant-à l'utilisation de supports artistiques. En effet, grâce à notre vécu et notre expérimentation de la démarche de facilitation par l'Art, nous nous sommes rendu compte de la puissance que peut produire l'image en contexte de communication, de créativité et de pédagogie. Comme l'indique Philippe Brasseur, il s'agit d'un « déclencheur de parole et d'intuition ». Il est parfois compliqué d'exprimer un problème avec des mots. Ainsi, nous avons pu comprendre grâce à ces deux ateliers que les supports artistiques peuvent permettre de donner « une forme à l'indicible, à ce qu'on ne parvient pas à dire. Et, une fois que la pensée a trouvé son image, il est beaucoup plus facile de mettre des mots dessus » (Brasseur, 2020 : s.p).

Nous retenons que l'utilisation de supports artistiques peut permettre notamment de :

- ***Faciliter, créer et générer le dialogue ou la communication :***
 - ***faire connaissance*** : tisser des liens avec autrui ;
 - ***former des groupes*** : consolider les liens et susciter l'esprit d'équipe.
- ***S'autoriser à parler, à s'exprimer et à extérioriser ses pensées/ses ressentis :***
 - ***faire parler son inconscient*** : laisser de la place à son intuition ;
 - ***partager sa vision et ses représentations*** ;
 - ***favoriser l'idéation et la sélection d'idées*** : encourager la réflexion ;

- **ne pas craindre l'erreur** : il n'y a pas de mauvaise réponse.
- **Connecter des choses inattendues entre elles** :
 - **encourager la pensée paradoxale et le regard décalé** : accepter qu'un support artistique nous suggère une idée et son contraire. Au sein d'un groupe, apprendre à accueillir les idées de chacun, même si elles sont différentes des nôtres ;
 - **adopter le lâcher prise** : se « laisser choisir » par les images, dire ou écrire spontanément ce qui nous vient à l'esprit, sans censurer ses idées ou ses pensées, par peur du jugement ;
 - **exercer le focus** : puiser dans ses intuitions et dans ses pensées.

Par ailleurs, comme le soulignent Amabile *et al.* (2005), pour que les individus puissent pleinement exprimer leur créativité, il est important que le facilitateur veille aux sentiments de sécurité affective et cognitive. Enfin, suite à ces deux ateliers, nous avons collectivement (l'ensemble des participants) identifiés les facteurs (cf. tableau 7) qui peuvent faire échouer ou réussir un « art storming ».

Facteurs défavorables	Facteurs favorables
<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser des images trop dérangeantes ou trop « plates » • Ne pas expliquer ou donner du sens à la démarche • Que le facilitateur reste dans une posture de « sachant » • Imposer une posture cultivée • Presser les participants avec le temps • Demander de dessiner et de montrer les dessins à tous • Manquer d'équilibre, être dans l'excès : de laisser faire, de contrôle, de sérieux, de légèreté, d'activités, de théorie, de rythme (rapidité/lenteur)... 	<ul style="list-style-type: none"> • Instaurer un climat de confiance, de respect, et de grande écoute mutuelle • Établir des règles, un cadre sécurisant pour les participants • Être convaincu.e de ses choix pédagogiques et pouvoir les justifier • Donner des exemples d'usage d'images dans des contextes proches de ceux des participants • Valoriser les bénéfices de la démarche • Mettre les participants en mouvement, en « action » • Faire échanger à deux (confiance et intimité), puis à plusieurs.

Tableau 7 : Facteurs défavorables et favorables à l'Art storming

Chapitre 7. Scénarisation pédagogique du distanciel pour le Diplôme d'Université en créativité

Dans ce chapitre, nous proposons une trame générique de scénarisation pédagogique (à un niveau de conception macro) pour la partie à distance du DU en créativité. Cette trame est le fruit de l'ensemble des connaissances pédagogiques, didactiques et numériques acquises durant notre master DILIPEM, de notre veille théorique en facilitation et en créativité, ainsi que de nos expériences vécues dans le cadre de ce stage au sein du programme Promising. Nous allons présenter dans un premier temps une synthèse des expériences vécues que nous utiliserons dans un second temps pour proposer la trame générique.

7.1. Réflexion didactique grâce à nos expériences vécues

Nous avons eu l'opportunité de participer ou de co-animer plusieurs formations durant ce stage :

Formations proposées par Promising en présentiel

- « *Le corps engagé pour une présence vocale* » par THEMPPPO d'Innovalangues

Formations proposées par Promising à distance

- « *Texte, imaginaire et créativité* » par Heiko Buchholz et Laurence Druon
- « *La créa à distance, c'est possible ?* » par Johanna Mancini et Christine Bout de l'An
- « *Le théâtre d'impro à distance, on essaie !* » par Paul Nichilo
- « *Diverger avec l'art* » par Philippe Brasseur
- « *J'ai créé une salle créa dans ma composante et ça a tout changé* » par Anne-Laure Finkel et Stéphanie Diligent de Polytech Grenoble
- « *Bonheurs et malheurs de la facilitation en créa* » par Christine Bout de l'An
- « *Converger avec l'art* » par Philippe Brasseur
- « *Comment animer la créa avec la distanciation sociale ?* » par Christine Bout de l'An et Johanna Mancini

Formation dans le cadre de la semaine mondiale de la créativité et de l'innovation 2020

- « *Effective innovation 4.0* » organisée par CreaConf

Webinaires du Worklab de Nantes

- « *Le guide de survie aux réunions à distance* »
- « *Démarrer sa réunion à distance avec Jitsi meet* »

- « *stage de survie des réunions à distance* »
- « *SHOT de vitamines mentales*, en partenariat avec la Fabrique du changement ».

Grâce à l'ensemble de ces expériences, nous avons pu établir une synthèse des points importants :

Animation en ligne

- Présenter l'équipe pédagogique : enseignants, animateurs, facilitateurs, intervenants, personnes ressources pour les participants
- Présenter les participants à travers des activités créatives et ludiques (portraits chinois)
- Co-animer : plusieurs facilitateurs pour plus de simplicité
- Aider avec des modérateurs ou tuteurs en ligne : répondre aux questions
- Énoncer des consignes cognitives (objectifs de l'activité), pédagogiques (de l'activité) et fonctionnelles (prise en main des outils numériques) accompagnées d'un support visuel
- Rappeler les informations et les échéances de la formation en ligne
- Mettre en œuvre des activités créatives de brise-glace (icebreaker) : pour permettre les tours de parole des participants

Motivation / implication / engagement à distance

- Transformer une communauté d'apprenants en une communauté de praticiens
- Rendre les participants « acteurs » de leurs apprentissages
- Questionner les attentes et les objectifs d'apprentissage des participants
- Questionner la satisfaction à l'aide d'outils de sondage

Utilisation des outils numériques

- Veiller à ce que les participants aient des compétences numériques suffisantes
- Veiller à ce que les participants aient le matériel et un environnement numérique satisfaisant
- Apporter un soutien technique quand à l'utilisation des outils numériques proposés : répondre aux problèmes rencontrés des participants dans l'espace de conversation textuelle « Chat »
- Utiliser des fonctionnalités à des fins pédagogiques proposées par les outils numériques (exemple de Zoom) :
 - le partage d'écran : utilisé pour projeter et diffuser des supports multimédias
 - les salles restreintes : utilisées pour proposer la réalisation d'activité en sous-groupe et créer du lien entre les participants.
 - l'espace « Converser » (Chat) : utilisé pour partager les différentes idées spontanées des participants : restitution en plénière (suite aux activités réalisées dans les salles restreintes, en sous-groupe). Utilisé aussi pour indiquer les consignes aux participants.
 - la personnalisation du pseudonyme : inviter les participants à modifier leur nom sur Zoom, par un pseudo créatif.
 - la mise en sourdine : lors du retour des petits groupes (salles restreintes) au grand groupe (en plénière) : couper le micro de tous les participants. Pour que les facilitateurs puissent être entendus par tous les participants : important pour

énoncer et transmettre des consignes par exemple.

- Proposer une boîte à outils pour le soutien technologique
- Proposer des formations en ligne qui ne soient pas trop longues (digestes)

Interactions sociales

- Accueillir les participants, le collectifs dans la salle d'attente Zoom : jouer de la musique en arrière fond sonore pour attendre la connexion de tous les participants
- Atténuer le sentiment d'isolement et un potentiel manque de motivation
- Créer le dialogue et du lien social en proposant des activités ludiques et créatives, comme prétexte pour lancer/déclencher les échanges entre les individus
- Poser des questions ouvertes pour solliciter les échanges
- Proposer des activités avec des mécaniques ludiques et créatives
- Soigner l'animation du début et de la fin de la session : laisser dans l'esprit des participants un bon souvenir. Lors du CreaConf : tous les participants ont été invités à danser sur une musique, et à dire au revoir dans les langues représentées par les participants (anglais, italien, français, espagnol, japonais, chinois).
- Soigner la création de relation de qualité : dès le départ de la session, et en laissant le temps aux participants d'échanger en salles restreintes

7.2. *Aboutissement d'une trame pédagogique générique*

Dans le cadre de nos missions pour la scénarisation pédagogique du distanciel du DU en créativité, nous avons conçu et élaboré avec Christine Bout de l'An, une structure pédagogique à un niveau de conception macro. Cette structure pédagogique est proposée en tant que « modèle générique », afin d'aider les membres de l'équipe qui interviennent dans le projet de DU en créativité, à scénariser et à concevoir les différentes sessions d'ateliers de créativité, qui seront animées à distance et en ligne, et cela de façon synchrone avec la combinaison des deux outils numériques suivants : Zoom (service de visioconférence) et Klaxoon (suite d'outils collaboratifs retenue pour le Diplôme d'Université).

En effet, nous avons choisi de proposer un outil de visioconférence, car celui-ci donne la possibilité aux participants d'interagir en synchrone par le canal audio et visuel, point qui nous semble essentiel dans un contexte de formation à distance pour maintenir une certaine motivation et implication à long terme.

De plus, Zoom contrairement à d'autres outils de visioconférence à l'avantage de proposer la fonctionnalité de « salles restreintes », qui est utile et nécessaire pour la réalisation

d'activités en sous-groupes. En ce qui concerne le choix de la plateforme, suite à un comparatif d'outils numériques, nous avons opté pour la suite d'outils Klaxoon. Effectivement, Klaxoon offre plusieurs fonctionnalités centralisées au même endroit et qui sont adaptées à un contexte pédagogique créatif, telles que par exemple : le mur virtuel collaboratif pour la génération d'idées (Brainstorm), le générateur de nuages de mots collaboratif (Storm), le sondage, le fil de discussion (Meeting), etc. L'un des avantages de Klaxoon est son accessibilité simplifiée, qui permet de partager des activités aux participants via la génération de liens URL, et qui par conséquent, ne nécessite pas la création de comptes utilisateurs. Par ailleurs, le choix de Klaxoon a également été motivé par l'acquisition récente de deux écrans tactiles et numériques Promethean, qui ont été installés au mois de juillet par la société Axians de Grenoble, au sein du Plateau Design à la Maison de la Création et de l'Innovation (MaCI).

Cette trame a pour objectif d'être utilisée pour l'ensemble des ateliers que les participants vont vivre à distance. Néanmoins, selon les ateliers à concevoir, des ajustements pourront être réalisés. À partir de cette trame pédagogique générique, nous avons conçu et proposé un premier atelier à distance pour la formation sur la « facilitation » que nous présenterons dans la suite de ce chapitre.

D'un point de vue organisationnel, avant que l'atelier synchrone en ligne et à distance ait lieu, nous suggérons que le facilitateur prépare et informe les participants à travers un message sur les différents éléments suivants :

- le titre de l'atelier et le nom du facilitateur ;
- la date et l'heure ;
- une courte description ;
- les objectifs pédagogiques ;
- les outils numériques utilisés et les liens d'accès (ainsi que la vérification du bon fonctionnement des outils en amont) ;
- le matériel nécessaire que doivent avoir les participants (feutres, crayons, papier, écouteurs, micro).

Structure de la trame pédagogique générique :

Inclusion : accueillir le groupe

Pour démarrer un atelier synchrone à distance, nous suggérons de mettre en œuvre une activité d'inclusion d'une durée d'environ 10 minutes. Le temps d'inclusion (essentiel) a pour objectif d'accueillir les participants (le groupe) à distance et de prêter une attention particulière à l'établissement d'un cadre interactionnel propice et favorable aux échanges. Il s'agit d'instaurer une ambiance conviviale et un climat de confiance créatif pour mettre les participants dans de bonnes dispositions à distance. De plus, cette activité d'inclusion doit permettre de donner le même temps de parole à chacun, et d'impulser une dynamique active. Cette activité « ***Inclusion*** » permet de répondre au principe « maintenir la cohésion du groupe » défini pour le distanciel du DU (cf. 2.1.3. Une formation hybride et les principes du distanciel), et au besoin fondamental de « proximité sociale » de la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (2002).

Former les groupes : mettre les participants en relation

Si l'activité d'inclusion le permet, nous suggérons à la suite de celle-ci, de former des groupes (équipes) de participants pour les activités d'expérimentation qui vont suivre dans l'atelier. Sinon, nous préconisons de créer des groupes en amont de l'atelier, et de les indiquer au moment souhaité lors de la séance à distance. Afin de distinguer les équipes, nous avons réfléchi à personnaliser l'interface de l'outil de visioconférence Zoom. Ainsi, nous pourrions customiser l'arrière-fond des participants en y ajoutant une image de couleur avec un totem propre à chaque groupe (équipe), ou encore que les participants indiquent dans leur pseudonyme, le nom du groupe (équipe) auquel ils appartiennent. L'intérêt de cette personnalisation est de permettre au facilitateur de l'atelier ainsi qu'aux participants de reconnaître rapidement les différents groupes (équipes), et ainsi d'interagir plus facilement avec ces derniers. Cette activité « ***Former les groupes*** » permet de répondre au principe « maintenir la cohésion du groupe » défini pour le distanciel du DU, et au besoin fondamental de « proximité sociale » de la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (2002).

Poser le cadre théorique général

Cette activité, d'une durée de 10 minutes, permet de transmettre des connaissances théoriques sur un concept de créativité (« serious créa »). Pour cela, nous suggérons d'accompagner la transmission des connaissances par un support visuel, tels qu'un diaporama, des images, des illustrations, etc., via le partage d'écran proposé par l'outil Zoom. Le cadre théorique abordé détermine le thème de l'atelier. Cette activité « ***Poser le cadre théorique général*** » permet de répondre au principe « intégrer des connaissances en créativité » défini pour le distanciel du DU, et aux besoins fondamentaux « d'autonomie » et de « compétence » de la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (2002).

Introduire le thème : une notion conceptuelle précise du cadre théorique général

Suite à la présentation du cadre théorique, nous proposons de réaliser un focus sur l'une des notions abordées dans le cadre théorique général, que nous nommons ainsi « thème ». Pendant environ 5 minutes, il s'agit d'introduire la notion et d'en exposer succinctement l'essentiel aux participants. Le thème amorce ce que nous nommons « un bloc pédagogique », qui comprend une somme d'activités d'expérimentation et de mise en pratique de cette notion théorique. Cette activité « ***Introduire le thème*** » permet de répondre au principe « intégrer des connaissances en créativité » défini pour le distanciel du DU.

Lancer une activité d'expérimentation

Pendant une durée de 2 minutes, il est question de l'énonciation orale de la consigne de l'activité par le facilitateur de l'atelier. La consigne doit être précise, claire et concise. De plus, nous suggérons de projeter également la consigne à l'écran pour que les participants puissent s'y référer, ou encore la transmettre via l'espace « converser » proposé par l'outil de visioconférence Zoom. Par ailleurs, le facilitateur doit également penser à énoncer les consignes fonctionnelles (plus techniques) liées à la prise en main des fonctionnalités des outils numériques utilisés, tel que par exemple, la prise en main de l'outil « Brainstorm » de Klaxoon.

Faire pratiquer les participants : expérimentation du thème

Il s'agit de répartir les groupes de participants (équipes) dans des salles restreintes respectives, afin que les participants puissent expérimenter et mettre en pratique le thème abordé précédemment. Cette activité peut durer un temps plus important selon les caractéristiques de l'activité proposée. Nous estimons une durée indicative de 20 minutes pour la mise en pratique. Cette activité « ***Faire pratiquer les participants*** » permet de répondre au principe « permettre aux participants de devenir praticien de la créativité » défini pour le distanciel du DU, et aux besoins fondamentaux de « proximité sociale », « d'autonomie » et de « compétence » de la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (2002).

Partager et restituer en collectif les expériences individuelles

Cette activité, d'une durée de 10 minutes, a pour objectif de réaliser une restitution collective de ce qu'on vécu les groupes (équipes) en salles restreintes. Il s'agit de partager les ressentis, les observations, et le vécu des participants en grand groupe, afin d'en discuter collectivement et de créer des liens avec les apports théoriques abordés lors de l'atelier. Cette activité « ***Partager et restituer en collectif les expériences individuelles*** » permet de répondre au principe « maintenir la cohésion du groupe » défini pour le distanciel du DU, et au besoin fondamental de « proximité sociale » de la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (2002).

Vérifier et ancrer la compréhension des principes

L'intérêt de cette activité est de proposer une discussion collective pendant 20 minutes sur l'intérêt de ce qui a été transmis en terme de connaissances et d'apports théoriques en créativité, et de susciter une prise de recul chez les participants en les invitant à se questionner sur le sens, c'est-à-dire de réaliser une transposition dans leur contexte d'enseignement, et d'identifier les apports pour leurs pratiques professionnelles. Cette activité « ***Vérifier et ancrer la compréhension des principes*** » permet de répondre au principe « intégrer des connaissances en créativité » défini pour le distanciel du DU, et aux besoins

fondamentaux « d'autonomie » et de « compétence » de la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (2002).

Introduire un autre thème du cadre théorique

Selon la durée de l'atelier à distance et le souhait du facilitateur, il est possible de répéter un « bloc pédagogique » qui aborde un autre thème du cadre théorique général de l'atelier, ce qui englobe les activités mentionnées précédemment dans la trame générique et qui sont les suivantes : « introduire le thème », « lancer une activité », « faire pratiquer les participants », « partager et restituer en collectif les expériences individuelles », et « vérifier et ancrer la compréhension des principes ».

Annoncer le feedback général sur la séance

À ce moment-là de l'atelier à distance, nous proposons que le facilitateur indique la réalisation d'une tâche très courte d'auto-évaluation sur l'atelier, à réaliser si possible à chaud (c'est-à-dire après l'atelier), et de façon asynchrone par les participants. Nous proposons la réalisation de cette tâche d'auto-évaluation après l'atelier, car suite à l'une de nos expériences vécues lors d'une formation à distance proposée par le programme Promising, nous nous sommes rendu compte a posteriori que le canal écrit n'était pas celui à privilégier, lors de séance de visioconférence, et que dans ce contexte précis, il valait mieux privilégier le canal oral. En effet, le canal écrit peut créer et générer des digressions dans la dynamique de groupe, et briser la modalité du collectif en situation de communication par visioconférence. Les participants se retrouvent à écrire individuellement, laissant uniquement le son des claviers audibles. C'est pour cette raison que nous suggérons la réalisation de cette tâche d'auto-évaluation dans un temps asynchrone, en ligne et individuellement, dans l'objectif que le facilitateur puisse conserver une trace des auto-évaluation des participants. Effectivement, le canal oral ne permettrait pas au facilitateur de conserver à terme ces informations. Ainsi, nous avons identifié une activité proposée par la suite Klaxoon, intitulé « sondage » qui permet aux participants de s'auto-évaluer à l'aide d'une jauge de cinq étoiles (données quantitatives), accompagnée d'une justification avec un commentaire (données qualitatives). L'idée est de recueillir à la fois le feedback général sur l'atelier (retour des participants pour

une amélioration continue des ateliers proposés à distance, mais également de recueillir leur degré de compréhension des concepts théoriques abordés). Par exemple, nous pourrions poser la question suivante : « Suite à l'atelier, avez-vous compris le principe de divergence ? ». Les participants seront ainsi invité à noter leur degré de compréhension sur une échelle allant de 1 à 5 étoiles, et d'argumenter à l'aide d'un commentaire. Nous avons également penser à proposer cette tâche d'auto-évaluation sous la forme d'un court questionnaire. Cependant, au vue du public cible, nous ne souhaitons pas ajouter des contraintes supplémentaires, et nous souhaitons proposer aux participants la réalisation d'une tâche d'auto-évaluation efficace, simple et rapide à réaliser.

Déclution

D'une durée de 10 minutes et sur le même principe que l'activité d'inclusion de l'atelier, il est question de clôturer l'atelier à distance par la mise en place d'un temps convivial avant la déconnexion des participants, et de susciter l'envie de se reconnecter pour vivre un prochain atelier à distance. Comme l'évoque Christine Bout de l'An, dans l'interview en annexe de ce mémoire, la déclution permet de finir « en beauté un atelier, pour que les gens gardent un sentiment d'avoir été un groupe. Parce que souvent, c'est des envolées de moineaux : au revoir et chacun prend son sac ». Cette activité « ***Déclution*** » permet de répondre au principe « maintenir la cohésion du groupe » défini pour le distanciel du DU, et au besoin fondamental de « proximité sociale » de la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (2002).

7.3. Scénario pédagogique proposé pour l'atelier de facilitation en ligne et à distance

Dans cette partie, nous allons présenter le scénario pédagogique que nous avons conçu pour un atelier à distance et en ligne sur la thématique de la facilitation en créativité. La conception pédagogique de ce scénario pédagogique s'appuie sur la réflexion et l'expérimentation que nous avons menée et vécue lors de ce stage et grâce à notre veille théorique en facilitation et en créativité.

Selon Magnin (2017), le scénario pédagogique est un document assez court, le plus souvent agencé en tableau de deux ou trois colonnes. Le scénario pédagogique sous forme de tableau présente les objectifs pédagogiques, les activités proposées aux apprenants, les supports types associés, et la durée des différentes activités qui constitue la séance. Ainsi, le scénario pédagogique a pour but de valider un parcours pédagogique avant de concevoir dans les détails les supports pédagogiques. C'est un moyen de gagner du temps.

Cet atelier qui se réalise à distance s'inscrit dans l'axe « animer un atelier de créativité » au sein du module « posture et ingénierie de la facilitation en créativité » proposé dans la maquette et les contenus de formation du DU défini par l'équipe interne de Promising, et précède l'atelier de formation dispensé en présentiel au sein de la MaCI.

La durée de cet atelier (en synchrone) est de 1 h 30 et se compose de treize activités en synchrone et la réalisation de deux tâches en asynchrones (cf. Scénario pédagogique de l'atelier sur la facilitation en créativité en annexe), pour un effectif d'une quinzaine de participants. L'objectif pédagogique de cet atelier est de sensibiliser les participants à la posture de la facilitation en contexte pédagogique. Les moyens numériques requis et qui devront être utilisés pour réaliser cet atelier à distance en synchrone sont l'outil de visioconférence Zoom, avec la fonctionnalité de « salles restreintes » et le mur virtuel collaboratif « Brainstorm » proposé par Klaxoon (licence acquise en interne par le programme Promising).

Lors de notre travail de conception du scénario pédagogique de cet atelier, nous nous sommes appuyé d'une part sur la trame générique (présentée précédemment dans ce chapitre), sur les trois principes définis pour le distanciel du DU, ainsi que sur les besoins psychosociologiques fondamentaux (Deci & Ryan, 2002), et d'autre part sur la typologie des types de soutiens nécessaires à mettre en place dans une situation d'enseignement-apprentissage à distance proposée par Nissen (2019).

Selon Nissen (2019), au sein d'un scénario pédagogique pour une formation hybride ou à distance, il est essentiel de prendre en considération différentes fonctions qui soutiennent l'autonomie des apprenants, il est question du soutien au niveau (1) organisationnel (2) méthodologique (3) motivationnel (4) social (5) langagier et cognitif (6) métacognitif (7) informationnel et enfin (8) technique.

De plus, à la suite de cet atelier à distance, l'idée est de proposer également aux participants d'avoir accès à une ressource pédagogique illustrée sur la facilitation en créativité, sous la forme d'un petit livret papier ou encore d'un document PDF pour une version numérique, qui comporte tous les éléments théoriques abordés pendant celui-ci, afin de leur permettre de garder une trace de cet apport théorique, et de leur expérimentation à distance.

Présentation du scénario pédagogique de l'atelier

Nous allons présenter le contenu pédagogique de cet atelier suite à la conception au niveau micro du scénario pédagogique. Pour obtenir plus d'informations concernant les modalités, les outils et les principes du DU de chaque activité pédagogique, nous proposons le tableau de scénario pédagogique en annexe de ce mémoire.

Inclusion

Afin de démarrer l'atelier à distance, nous proposons une première activité d'inclusion (en plénière), d'une durée d'environ cinq minutes, qui consiste à inviter les participants à répondre à tour de rôle (oralement) à la question suivante : « Quelle couleur

êtes-vous aujourd'hui et pour quelles raisons ? ». Il s'agit d'une activité dite « météo du jour » permettant au facilitateur de l'atelier de jauger l'état d'esprit et l'humeur dans lesquels sont les participants. Il s'agit également d'un soutien social permettant de solliciter les échanges et la communication chez les participants.

Amorce de la thématique de l'atelier

L'activité suivante (en plénière) est également estimée à une durée de cinq minutes. Avec celle-ci, nous proposons d'amorcer la thématique de l'atelier en sollicitant de manière spontanée les participants, sur ce que leur évoque la notion de facilitation. Pour cela, nous proposons au facilitateur de l'atelier d'énoncer la consigne pédagogique suivante : « Spontanément, à quoi vous fait penser la facilitation en un mot ? », les participants sont invités à répondre à tour de rôle. Il s'agit de préparer cognitivement les participants à la thématique qui sera abordée tout au long de l'atelier, c'est en quelque sorte une activité d'échauffement (warm-up).

Poser le cadre théorique

D'une durée de dix minutes, cette activité (en plénière) a pour visée de transmettre les connaissances essentielles sur l'ingénierie de la facilitation en créativité : c'est-à-dire, que le facilitateur est amené à proposer une définition générale de la facilitation, présenter et expliquer les contextes pédagogiques pertinents pour la mettre en œuvre, et indiquer les bénéfices et les limites de celle-ci. Le tout, en s'appuyant sur la littérature scientifique en créativité. L'objectif est de proposer un temps consacré à la « serious créa ». Ici, il est question du soutien informationnel qui permet de partager des informations et des connaissances pertinentes sur la créativité dans un contexte d'enseignement. Cette transmission du savoir est accompagnée d'une présentation de type Powerpoint, via la fonctionnalité « partage d'écran » proposée par Zoom.

Introduire le premier thème

D'une durée de cinq minutes (en plénière), il est question d'aborder l'une des

spécificités (une notion bien précise) du cadre théorique, que l'on a choisi pour plus de commodité de nommer de « thème ». Ici, le premier thème abordé est celui des dynamiques de groupes et de la posture de « facilitateur ». Pour cela, nous proposons dans notre scénario d'utiliser comme ressource pédagogique le schéma de Dionnet et al. (2017) (cf. Figure 3 : la posture de facilitateur), qui illustre de manière schématique la posture et la place du facilitateur au sein des dynamiques de groupe ou d'un collectif. Il est ainsi question de réaliser un focus sur la nature de cette posture pour que les participants puissent la comprendre. Par ailleurs, afin d'apporter un étayage supplémentaire concernant l'importance que jouent les dynamiques de groupe dans les situations d'enseignement-apprentissage, ce thème peut être enrichi par les apports de la pensée de Vygotski concernant les influences du socio-constructivisme (importance du cadre interactionnel) dans le développement cognitif des individus. Cette activité, comme la précédente, a la même visée, soit de permettre aux participants d'intégrer des connaissances en créativité.

Illustration du premier thème

D'une durée de trois minutes, il est question avec cette activité d'inviter les participants à visionner, sous la forme d'une vidéo, une représentation théâtrale réalisée par un humoriste ou par un acteur de théâtre improvisation. Cette ressource (document fabriqué) met en scène ce que n'est pas la facilitation versus ce qu'est la facilitation en contexte pédagogique. Dans l'idéal la vidéo n'est pas trop longue et humoristique. Il est question avec cette ressource d'inviter les participants à établir des liens (soutien cognitif) entre les concepts théoriques abordés dans les activités précédentes et des exemples de mise en pratique dans des contextes concrets.

Rebondir sur la vidéo proposée

Suite au visionnage de la vidéo, et sur la base d'un volontariat, les participants sont invités à répondre oralement à la question suivante : « Quels sont les éléments que vous avez pu identifier dans la posture du facilitateur ? ». Les participants pourront évoquer les éléments qu'ils ont pu identifier dans la posture du facilitateur (ce qui fonctionne et ce qui, au contraire, ne fonctionne pas). Ici, il est question d'encourager le regard critique des participants sur ce

qu'ils ont compris de la posture de facilitateur et ainsi pouvoir établir une transposition à leurs pratiques d'enseignement (soutien cognitif).

Introduire le deuxième thème

Comme pour l'introduction du premier thème, le deuxième se rapporte à une présentation (d'une durée de cinq minutes) par le facilitateur (accompagnée d'une présentation visuelle de type PowerPoint) des outils de créativité qui peuvent être utiles pour la facilitation en contexte pédagogique. Il s'agit d'un soutien au niveau informationnel (assimilés de nouvelles connaissances en créativité).

Lancer l'activité

D'une durée de deux minutes, le facilitateur de l'atelier énonce et diffuse (via le « partage d'écran » sur Zoom) la consigne pédagogique de l'activité d'expérimentation (de mise en pratique). Il est question d'un soutien au niveau méthodologique, c'est-à-dire, d'accompagner les participants dans la réalisation de la tâche d'expérimentation, pour pouvoir devenir praticien de la créativité.

Faire pratiquer

D'une vingtaine de minutes, l'activité se décompose en quatre temps :

Pendant cinq minutes en plénière :

(1) tout d'abord, le facilitateur expose aux participants une situation de facilitation peu favorable qui s'est passée lors d'un atelier de créativité ;

(2) les participants sont ensuite invités à choisir un outil de créativité parmi ceux qui leur sont proposés sur le mur virtuel collaboratif « Brainstorm » via la plateforme Klaxoon (lien URL généré et diffusé depuis l'espace de communication textuel « converser » lors de la

session Zoom) ;

(3) suite aux choix réalisés par les participants quant aux outils de créativité, le facilitateur constitue les groupes et répartit équitablement les participants dans des salles restreintes en fonction de leur choix ;

Pendant quinze minutes en salles restreintes :

(4) les participants sont maintenant amenés à échanger pendant quinze minutes et à générer des idées (sur le mur « Brainstorm ») pour remédier à la situation de facilitation problématique, avec comme condition : d'avoir recours à l'outil de créativité attribué respectivement à leur groupe.

Restitution collective

Suite à l'activité de mise en pratique en salles restreintes, les participants sont invités à participer à une restitution collective en plénière (d'une durée de quinze minutes) des solutions qui ont émergées au sein de leur groupe afin de partager avec les autres participants de l'atelier. Pour cela, un porte parole est désigné au sein de chaque groupe pour proposer une synthèse de leurs échanges. Ici, plusieurs types de soutiens sont mobilisés, que ce soit au niveau social, cognitif, métacognitif et informationnel.

Vérifier et ancrer la compréhension du cadre théorique

D'une durée de dix minutes et en plénière, le facilitateur de l'atelier est amené à questionner le sens de la facilitation chez les participant. Pour cela, il invite à tour de rôle les participants à répondre à la question suivante : « Quel sens donneriez-vous à la facilitation dans votre démarche d'enseignement ? ». Ici, il est question de solliciter la compétence métacognitive des participants, afin de les amener à réfléchir sur leur façon de s'appropriier et/ou de transposer la facilitation en créativité à leurs pratiques d'enseignement, ou encore de rattacher ce qui a été abordé tout au long de l'atelier à des situations d'enseignement vécues.

La réalisation des tâches en asynchrone

D'une durée de deux minutes et en plénière, le facilitateur de l'atelier explicite et transmet les consignes pédagogique et fonctionnelle pour la réalisation des deux tâches (cf. ci-après) à réaliser en asynchrone sur la plateforme Klaxoon, à posteriori de l'atelier. Ici, le type de soutien mobilisé est organisationnel, qui consiste à planifier l'apprentissage et les échanges des tâches dans le temps. Les deux tâches proposées sont : (1) l'activité intitulée « Ma représentation de la facilitation », invite les apprenants à partager avec leurs pairs leur représentation de la facilitation, à travers n'importe quel type de support (image, poème, citation, mots, etc.) ; (2) la réalisation d'une tâche d'autoévaluation, permettant également de transmettre au facilitateur un feedback général sur l'atelier.

Déclution

Afin de clôturer l'atelier, le facilitateur propose aux participants un temps de déclution d'une durée de cinq minutes, en les invitant à répondre oralement et à tour de rôle à la question suivante : « Comment vous sentez-vous en cette période de l'année ? ». L'objectif ici est de veiller à maintenir une cohésion de groupe, de respecter le besoin de proximité social (Deci et Ryan, 2002) et d'encourager le soutien social (Nissen, 2019).

7.4. Perspectives pour la suite du projet

Arrivant au terme de son ANR, Promising se transforme officiellement dès l'année 2021 en l'unité de service intitulée « Design Factory de Grenoble » (DFG), qui correspond à la fusion entre les différents programmes : Promising, Disrupt Campus, Citizen Campus, et Pépite oZer (Pôle Etudiants pour l'Innovation, le Transfert et l'Entrepreneuriat). Le Diplôme d'Université en créativité sera porté par cette nouvelle entité.

Conclusion

À travers ce mémoire, nous avons pu mettre en évidence le potentiel de la démarche de facilitation dans une situation d'enseignement à distance et en synchrone. La facilitation en créativité a pour visée de rendre les apprenants acteurs, dans une situation d'enseignement-apprentissage en présentiel comme à distance. Selon Raynal et Rieunier pour rendre un apprenant actif, il est nécessaire de « créer une situation d'apprentissage motivante, qui entraîne une implication intellectuelle, affective et ou psychomotrice » (2014 : 45). Effectivement, comme nous avons pu l'indiquer tout au long de ce mémoire, la facilitation en créativité a la particularité d'encourager des pratiques pédagogiques qui reposent sur un plan horizontal. Grâce à des méthodes de créativité (pensée analogie, divergence et convergence, etc.), les apprenants ne sont plus exclusivement invités à réfléchir, c'est-à-dire à trouver une réponse, mais plutôt à cultiver et à développer leur pensée critique. Il s'agit d'apprendre à oser exprimer leurs idées, à accueillir celles d'autrui, à décaler leur regard, ou encore à réaliser des échanges constructifs avec leurs pairs. En effet, il est essentiel lors de situations d'apprentissage que les individus soient amenés à développer des qualités fondamentales qui enrichissent la pensée, telles que la ténacité, l'empathie, le courage, et encore l'audace intellectuelle. Et ainsi, les amener à développer leur capacité critique, c'est-à-dire, de les encourager à penser par eux-même, d'apprendre à se tromper ou encore encourager leur curiosité en les invitant à poser des questions.

Dans la même perspective que les nouvelles réformes de l'enseignement du secondaire, l'accent est mis sur l'importance que jouent les interactions sociales dans la construction des savoirs et du développement cognitif des individus. En rejoignant cette idée, la facilitation a pour volonté de favoriser le travail d'équipe dans des situations d'enseignement-apprentissage, en proposant l'émergence d'un cadre d'interactions sain, convivial et favorable. Comme le souligne le rapport des « 21 mesures pour l'enseignement des mathématiques » de Cédric Villani et de Charles Torossian rédigé en 2018, le travail de groupe doit avoir une plus grande place dans l'enseignement, que ce soit au niveau des apprenants, mais également au niveau de l'équipe pédagogique, c'est-à-dire entre les enseignants. L'enseignement doit être ainsi abordé sous un nouvel angle, celui de l'entraide et de la collaboration.

Ainsi, afin d'optimiser les situations d'enseignement-apprentissage, qu'elles soient réalisées en présentiel ou à distance, la facilitation doit être le levier pour :

L'implication intellectuelle : engager et impliquer les apprenants à travers la réalisation d'actions et de tâches qui les rendent acteur de leurs apprentissages.

L'implication affective : solliciter les interactions sociales entre les pairs et permettre l'expression égale de chaque individu au sein d'un groupe ou d'un collectif, en créant un cadre d'interactions favorable.

L'implication psychomotrice : expérimenter des situations d'enseignement-apprentissage inédites notamment grâce à des techniques de créativité qui peuvent s'appliquer à tous les domaines d'enseignement.

Bibliographie

- Agogué, M. (2016). Alex F. Osborn : le brainstorming, premier outil de support à la pensée créative. Dans *Les grands auteurs en management de l'innovation et de la créativité* (p. 575-586). Paris, France :  ditions EMS Management et Société.
- Amabile, T.-M., Barsade, S.-G., Mueller, J.-S., & Staw, B.-M. (2005). Affect and creativity at work. *Administrative Science Quarterly*, 50(3), 367-403.
- Anvar, S. (2014). *Comment  nergiser un groupe avec des... « energizers »*. Recompose. Repéré à <http://www.recompose.it/2014/09/10/energizers-intelligence-collective/>
- Bagnoli, P., Dotti, E., Praderi, R., & Ruel, V. (2010). La perspective actionnelle : Didactique et pédagogique par l'action en Interlangue. *Tercer foro de linguas*. Repéré à <http://myenglishpages.fr>.
- Barrau, A. (2017). *Au coeur des trous noirs*. Dunod.
- Beudon, N. (2017). Le vocabulaire du design thinking. *I2D – Information, données & documents*, volume 54(1), 32-33. doi:10.3917/i2d.171.0032.
- Bout de l'An, C., Ferraton, M. & Poyard, B. (2019). *Créativité pour une pédagogique créative à l'université*. Promising.
- Burger-Helmchen, T., Hussler, C., & Cohendet, P. (2016). *Les grands auteurs en management de l'innovation et de la créativité*. Paris, France :  ditions EMS Management et Société.
- Capron Puozzo, I. (2016). Créativité et apprentissage : dilemme et harmonie. *Revue française de pédagogique*, 197(4), 5-12. <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-pedagogie-2016-4-page-5.htm>
- Capron Puozzo, I., & Wentzel, B. (2016). Créativité et réflexivité : vers une démarche innovante de formation des enseignants. *Revue française de pédagogique*, 197(4), 35-50. Repéré à <https://www-cairn-info.sidnomade-2.grenet.fr/revue-francaise-de-pedagogie-2016-4-page-35.htm>
- Carrier, C. & Gélinas, S. (2011). *Créativité et gestion, les idées au service de l'innovation*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1981). *Attention and self-regulation: A control-therapy approach to human behavior*. New York and Berlin: Springer-Verlag.
- Carver, C.-S., & Scheier, M.-F. (2002). Optimism. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (231-243). New York: Oxford University Press.
- Crespel, A., & Nève-Hanquet, C. (2018). *Faciliter l'intelligence collective*. Eyrolles. Repéré à <https://books.google.fr/books?hl=fr&lr=&id=5n5VDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=facilitateur+en+intelligence+collective&ots=ZsYFn2SotS&sig=HslIxjkHkRm5dgVbAYbZol7-KUA#v=snippet&q=isbn&f=false>
- Cristol, D., Joly, C., Peretti, W., & Paris, P. (2019). *L'art de la facilitation*. ESF Editeur.
- Daïd, G., & Nguyễn, P. (2014). *Guide pratique des MOOC*. Paris, France : Eyrolles.
- De Carlo, L. (2004). Dispositifs de médiation et facilitation en négociations complexes : un regard en termes de dynamiques de groupes. *Négociations*, 2(2), 91-109. doi:10.3917/neg.002.091.
- Dionnet, M., Imache, A., Leteurtre, E., Rougier, J.-E., Dolinska, A. (2017). *Guide de concertation territoriale et de facilitation*. Lisode. Repéré à <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01483862/document>
- Duhoux, P., Jacob, I., & Arrivé, J. Y. (2006). *Développer sa créativité*. Retz.
- Feenberg, A., & Xin, C. (2004). Facilitation. Dans *DistefanoK, A., Rudestam, E., & Silverman, R.-J. (Eds.), Encyclopedia of distributed learning (163-166)*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc. doi: 10.4135/9781412950596.n57
- Kelley, T., & Kelley, D. (2016). *La confiance créative : tous innovateurs avec le design thinking*. InterEditions. Repéré à https://books.google.fr/books?hl=fr&lr=&id=rrEvDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR3&dq=Kelley,+T.,+%26+Kelley,+D.+%282016%29.+La+confiance+cr%C3%A9ative:+Tous+innovateurs+avec+le+design+thinking.+InterEditions.&ots=NM6y94fTZD&sig=ZIRJDWG_iYN-yDYEbdz7lB5VJ3s&redir_esc=y
- Laustriat, D., & Besançon, M. (2015). *La créativité chez l'enfant : fondement et leviers vers un environnement d'apprentissage optimal*. Revue de littérature théorique SYNLAB. Repéré à https://syn-lab.fr/wp-content/uploads/2017/09/synlab_2015_creativite.pdf
- Lopez, S., Lemesle, D., Mizrahi, M. (2020). *L'ebook - Le mini-guide de survie aux réunions à*

distance. Nantes : Worklab. Repéré à <https://media.worklab.fr/lebook-le-mini-guide-de-survie-aux-reunions-a-distance/>

Magnin, E. (2017). Concevoir un module de formation. *Pédagogie et numérique : pour assurer en animant !* France : Gereso.

Masse, M. (2019). Qu'est-ce que la facilitation ? *Andralogiques*. Repéré à <https://santetravail.hypotheses.org/761>

N'Garo, M. (2009). *Le facilitateur d'apprentissage*. Cefedem. Repéré à <http://www.cefedem-aura.org/sites/default/files/recherche/memoire/ngaro.pdf>

Nissen, E. (2019). *Formation hybride en langues : Articuler présentiel et distanciel*. Paris : Didier.

Ouellet, S. (2012). Expérience de résolution de problèmes par une démarche créative dans la formation des enseignants en adaptation scolaire. *Éducation et francophonie*, 40 (2), 154-176. Repéré à <https://doi.org/10.7202/1013820ar>

Pasquier, F. (2016). La pédagogie implicative [Fichier vidéo]. Repéré à <https://www.youtube.com/watch?v=CFXmXWYn4yM>

Plomin, R., Scheier, M. F., Bergeman, C. S., Pederson, N. L., Nesselroade, J. R., & McClearn, G. E. (1992). Optimism, pessimism and mental health: A twin/adoption analysis. *Personality and Individual Differences*, 13, 921-930.

Pinkola Estés, C. (1996). *Femmes qui courent avec les loups*. Paris : Grasset.

Raynal, F. & Rieunier, A. (2014). *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés*. Paris : ESF.

Rey, O., & Feyfant, A. (2012). *Vers une éducation plus innovante et créative*. Édupass: Dossier d'actualité Veille & Analyses, 70. Repéré à <https://edupass.hypotheses.org/1096#:~:text=P%C3%A9dagogie%20et%20cr%C3%A9ativit%C3%A9,-%5BRetour%20au%20sommaire&text=La%20cr%C3%A9ativit%C3%A9%20est%20une%20innovation,habituelles%20dans%20les%20savoirs%20existants.>

Sahlberg, P. (2011). Creativity and innovation through lifelong learning. In *Lifelong Learning in Europe*, 16, 53–60.

Schwartz, B. (1969). *Réflex. Prospectives*.

- Shankland, R., Bressoud, N., Tessier, D., & Gay, P. (2018). La bienveillance : une compétence socio-émotionnelle de l'enseignant au service du bien-être et des apprentissages ? *Questions vives recherches en éducation*, N° 29, 1. Repéré à <https://doi.org/10.4000/questionsvives.3601>
- Trottier, C., Trudel, P., & Halliwell, W. R. (2007). Présentation des deux principales théories nord-américaines sur l'optimisme. *Staps*, 77(3), 9-28. Doi:10.3917/sta.077.0009.
- Villani, C., & Torossian, C. (2018). *21 mesures pour l'enseignement des mathématiques*. Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports. Repéré à <https://www.education.gouv.fr/21-mesures-pour-l-enseignement-des-mathematiques-3242>

Sigles et abréviations

CNAC : Centre National d'Arts et de Cultures

CPS : Creative Problem Solving

DFG : Design Factory de Grenoble

DT : Design Thinking

DU : Diplôme d'Université

DPEA : Diplôme Propre aux Études d'Architecture

ENSAG : École Nationale Supérieure d'Architecture

ENSCI : École Nationale Supérieure de Création Industrielle

ESAD : École Supérieure d'Art et Design

IAE : Institut d'Administration des Entreprises

ICM : Institut de la Communication et des Médias

IDEFI : Initiatives d'Excellence en Formations Innovantes

IEPG : l'Institut d'Études Politiques de Grenoble

INSERM : Institut National de la Santé Et de la Recherche Médicale

INSPÉ : Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation

IUGA : Institut d'Urbanisme et de Géographie Alpine

MaCI : Maison de la Création et de l'Innovation

MEEF : Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation

PEPS : Passion Enseignement et Pédagogie dans le Supérieur

SHS : Sciences Humaines et Sociales

STAPS : Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives

TAD : Théorie de l'Autodétermination, de Deci et Ryan (2002)

UGA : Université Grenoble Alpes

USMB: Université Savoie Mont Blanc

Annexes

Annexe 1

Transcription de l'entretien avec une formatrice en créativité

(0:01) *Pour commencer, peux-tu te présenter Christine ?*

(0:04) Oui donc je suis Christine Bout de l'An, je suis responsable de la formation en créativité des enseignants de l'UGA et de l'USMB. L'UGA qui comprend un site à Valence et à Grenoble. Et l'USMB qui comprend des sites universitaires à Chambéry, Annecy, et même jusqu'en Savoie et Haute-Savoie. Donc on couvre tout le sillon Alpin avec un programme qui s'appelle Promising, qui est un IDEFI et qui depuis 8 ans travaille le rapport entre la créativité et l'enseignement. Au départ, c'était avec l'innovation, et le management de l'innovation, et ça a évolué en trois axes qui sont la transdisciplinarité, la créativité et le learning-by-doing, c'est-à-dire, l'apprentissage par le « faire » pour offrir et moderniser, en quelque sorte, l'enseignement universitaire. En y intégrant des éléments de créativité pour permettre aux étudiants de s'autoriser à être créatif, à penser non pas, dans un silo disciplinaire, mais de façon transversale et transdisciplinaire, de développer des compétences douces, ce que l'on appelle des soft-skills pour leur vie professionnelle future. Et le learning-by-doing, pour réintroduire le « faire » dans des enseignements qui peuvent paraître aujourd'hui, peut-être accés seulement sur la théorie et les travaux dirigés, peut-être pas assez dirigés justement, plus semblable à des enseignements d'amphis généraux qu'à une mise en pratique d'éléments de l'enseignement disciplinaire.

(2:09) *Quelle est ta définition de la facilitation ?*

(2:14) La facilitation est d'abord une posture, facilitation vient de l'anglais « facilitation, facilitator » alors qu'en français, on parle d'animation et d'animateur, aujourd'hui on préfère « facilitation » parce que « animation » fait référence à de l'animation ludique pour les jeunes ou pour les enfants, sans forcément apporter une compétence particulière. Les facilitateurs eux facilitent un groupe, c'est-à-dire, que ma définition ça serait : permettre à un atelier et au groupe qui vit cet atelier, d'atteindre des objectifs fixés par le facilitateur ou d'autres personnes. D'ailleurs, un facilitateur peut faciliter pour ou avec les objectifs fixés par une autre personne. Donc c'est d'abord, une posture, et puis c'est aussi une ingénierie. Donc la posture, c'est d'abord une posture de non-intervention, non-interventionniste, de non-sachant, donc on ne va pas savoir à la place des individus du groupe, et en revanche, c'est une posture complexe où il faut prendre en compte toutes les dimensions des interactions du groupe et faire face à des effets de dynamiques de groupe prévues et imprévues. Et l'ingénierie de la facilitation, parce que la facilitation, c'est aussi un travail de conception de l'atelier, la conception du moment que l'on va passer avec le groupe, et il faut quand même comprendre certains mécanismes intrinsèques aux exercices ou aux activités que l'on veut faire faire au groupe et puis les interactions que ça va générer et les réactions et les résultats également.

(4:26) *Tu parlais dans les interactions de groupe, des phénomènes qui apparaissent sans que ce soit voulu, est-ce que tu en as en tête ?*

(4:36) Oui par exemple les phénomènes de leadership dans l'enseignement, les situations d'apprentissage sont diverses. On a souvent le groupe face à l'enseignant, donc une masse d'individus et un individu seul qui va transmettre un savoir, transmettre des compétences,

transmettre des connaissances. Avec la facilitation, on va plutôt mettre les étudiants en groupe, en interaction de groupe pour favoriser l'intelligence collective et travailler ensemble pour parvenir à un résultat collectif. Dans ces dynamiques de groupe et de sous-groupe, on remarque qu'il y a souvent des effets de leadership, c'est-à-dire, qu'un leader émerge dans un groupe et impose sa vision des choses, sa vision des réponses à donner et sa vision du travail à organiser, et cetera. Donc, le facilitateur lui vise quand même une horizontalité, si ce n'est une démocratie, que tout le monde puisse s'exprimer à un même niveau. Donc, le leader qui émerge dans un groupe constitue un problème, et pour faire face à ce leadership, il faut quand même une attitude, une posture et aussi des techniques qui permettent de diffuser ce leadership et d'empêcher le leader de prendre trop de place. Alors ça ne veut pas dire qu'on est interventionniste (le facilitateur) et qu'on l'empêche d'être ce qu'il est (le leader), en revanche, on peut donner des consignes d'exercices qui empêchent le monopole de la parole par exemple, donc il y a des exercices qui peuvent se faire en silence. Il y a des exercices également qui par la consigne donnent un temps de parole égal à tout le monde ou organise l'apport de chacun, de telle sorte que quelqu'un ne puisse pas monopoliser ni le temps, ni la parole, ni l'action.

(6:45) Quels peuvent être les techniques et les outils de créativité dans la démarche de facilitation qui peuvent être utilisés par un facilitateur ?

(6:57) Quand on parle d'outils, on parle d'outils et de techniques, puisqu'en fait, il n'est pas forcément nécessaire d'avoir des outils pour faire de la créativité. On peut faire de la créativité avec simplement un crayon et un papier et mettre les gens en interaction. Donc, je fais une différence entre techniques et outils. Donc, des techniques de créa, en créativité, ce qui se passe, c'est qu'on favorise l'émergence et la génération d'idées, donc la pensée divergente et analogique. On estime qu'il est important que chaque individu du groupe puisse devenir acteur de la génération d'idées, et s'autorise à générer des idées. Et on constate que par exemple, il y a beaucoup d'effets de censure, qu'il y a aussi l'effet de la page blanche : je n'ai pas d'idée, je ne suis pas créatif. Donc, il faut les stimuler, donc il y a des techniques de stimulation. Ce sont surtout des techniques pour faire de telle sorte que chacun puisse être stimulé par un défi créatif et faire émerger des idées en soi et oser formuler ses idées à haute voix, et faire aussi en sorte que ses idées soient accueillies par le groupe, aussi peu intéressantes soient elles, et que le groupe accepte d'en explorer le potentiel. Donc, ensuite, on passe par des phases de convergence, avant ça, par des phases de clarification, d'immersion et d'exploration. Et donc, il y a beaucoup de techniques associées à chaque phase. À côté de tout ça, au milieu, je dirais même que la créativité baigne dans l'intelligence collective et qu'il y a des techniques d'intelligence collective, d'energiseurs pour donner une ambiance au groupe, pour redynamiser le groupe ou le calmer. Et ça, c'est au facilitateur d'avoir le ressenti, juste, au bon moment.

(9:43) Quelles sont les postures à favoriser pour faciliter un atelier de créativité ?

(9:58) La posture type du facilitateur, c'est quelqu'un qui est impliqué sans intervenir. C'est une posture de non-intervention, de non-jugement tout en ayant un discernement très clair sur ce qui se passe dans les groupes. Donc, on doit juger à tout moment et ne jamais imposer un jugement. Il faut juger la situation, comment va le groupe, identifier des effets de Leadership, identifier des effets de non-implication, des effets de décrochage, des effets quand les groupes sont en panne. Et relancer les groupes, par une consigne claire et bien posée avec énergie et

l'art de la consigne, c'est justement d'émettre une consigne qui n'impose rien, mais qui lance le groupe dans une activité. Donc, il faut qu'elle soit très claire, qu'elle soit stimulante et qu'elle soit très simple à comprendre. Et sachant que cette posture de facilitateur, donc nous on l'enseigne à des enseignants qui ont un savoir à transmettre, des connaissances et une pensée analytique à donner aux étudiants. Donc, la posture de l'enseignant-facilitateur, c'est justement de jouer avec les postures et selon le moment d'apprentissage.

(11:46) *Quelles sont les difficultés que peut rencontrer un facilitateur lors d'un atelier de créativité ?*

(11:58) Alors, le facilitateur peut rencontrer mille difficultés depuis le premier moment où le groupe entre dans la salle, jusqu'au dernier moment : la déclusion, quand tout le monde s'en va. Je dirais que c'est la difficulté du metteur en scène. C'est-à-dire, l'accueil par exemple, tout le moment que l'on met à construire son groupe est très important. C'est un moment crucial, qui va lancer l'atmosphère du groupe, la motivation et l'implication. Et si on rate ce moment-là, on va ramer pendant tout l'atelier pour réimpliquer les gens. Donc, les premiers moments sont importants, les premières difficultés, donc avec des pièges comme l'inattention, le matériel mal préparé, un facilitateur qui parle trop vite, qui est trop dans la nervosité par exemple. Il faut rassurer le groupe, il faut le mettre en sécurité physique, c'est bête à dire, mais c'est vrai. Que ce soit au niveau, on a eu des problèmes de chauffage, on a eu des problèmes de chaleur, de canicule, d'absence de boissons, d'inconfort du corps en fait. Donc, il faut mettre les corps en sécurité et dans le confort, et ensuite remettre les individus en confiance, les uns avec les autres, en confiance avec le facilitateur, pour pouvoir lancer l'atelier. Et ensuite, ce sont des difficultés liées, peut-être à la démarche créative elle-même : quel sujet on a ? Est-ce que le défi créatif est bien tourné ? Est-ce qu'on arrive à faire émerger la vision ? Et tout ça est très entrelacé. On ne pourra pas faire émerger de vision sans étudiants impliqués par exemple, ou motivés par le sujet. Donc avant ça, il faut peut-être réfléchir à comment est-ce que je choisis mon sujet, est-ce que je fais une sorte de vote préalable pour jauger la motivation des étudiants par exemple. En fait, tout est à penser en permanence en multidimensionnel. Donc, c'est assez complexe, ça demande de l'entraînement et de la pratique. Et puis, après tous les ateliers, toutes les phases de l'atelier qui vont se dérouler, donc de multiples difficultés peuvent apparaître, et ça serait intéressant de les catégoriser d'ailleurs, juste pour se donner une idée. Et puis après pour la déclusion, comment est-ce que l'on fini en beauté un atelier, pour que les gens gardent un sentiment d'avoir été un groupe. Parce que souvent, c'est des envolées de moineaux : au revoir et chacun prend son sac. Alors, que l'on essaie de mettre en place des moments de déclusion symboliques qui ressoudent avant que tout le monde s'en aille par exemple. Donc la difficulté dans ce cas-là, c'est d'y penser et d'avoir le temps. Jusqu'à la difficulté d'avoir le temps de ranger la salle.

(15:15) *Quels sont les apports de la facilitation dans un contexte pédagogique ?*

(15:30) Dans un contexte pédagogique, la facilitation a l'avantage pour les étudiants de les rendre acteurs de l'apprentissage. De leur faire vivre une expérience motivante et inclusive, de transformer le rapport à l'enseignant également, de transformer même le rapport à la discipline et à la matière et puis de faire passer donc un enseignement, je dirais de notions, de concepts, et cetera à un autre plan. C'est-à-dire, que plutôt que de favoriser l'écoute, la mémorisation, et la compréhension cognitive de ce qu'on leur dit, ça passe par une mise en pratique directe à la fois intellectuelle, cognitive mais aussi personnelle. Donc, on relie avec le vécu de la

personne, on l'autorise à faire émerger des idées, on l'autorise également à ne pas se censurer, et donc on passe sur un autre plan. Donc, l'avantage aujourd'hui avec la génération Y, qui est en train de prendre de l'âge, il y a beaucoup de génération numérique, de génération de l'immédiateté, une génération aussi qui est peut-être plus angoissée face à l'avenir que les précédentes, et qui, on le sent bien aujourd'hui, ne peut plus être enseignée de la même façon, qui ont besoin de prendre les défis à bras-le-corps. C'est leur dire : « regardez une discipline universitaire est reliée à des défis de la vie réelle sur lesquels vous pouvez avoir un pouvoir d'action, de réflexion, d'imagination et d'action ». Et le principal apport de la créativité, c'est de faire de l'imagination un ressort intellectuel, passer par l'imagination pour ensuite modéliser et formaliser.

(17:49) Dans la même perspective, quelles sont les limites de la facilitation dans un contexte pédagogique ?

(17:58) Alors les limites, elles nous sont apparues petit à petit, aux cours des expérimentations. La principale limite. Fin, il y en a plusieurs, mais c'est de croire que la posture de facilitateur est la bonne posture. Donc, faire uniquement des cours en mode créatif, en mode actif, et cetera, sur tout un cursus ne paraît pas pertinent. On remarque que c'est l'alternance « actif » et « passif » j'allais dire, mais peut-être plutôt en « descendant » et en « ascendant », de façon alternée qui semble être la bonne formule. Pour des raisons d'épuisement, pour des raisons aussi d'attentes, de compétences et de performances de la part des étudiants. Par exemple, après un atelier de créativité, rien n'est plus agréable que d'être en amphi à écouter la pensée ou la parole d'un enseignant. Et on se rend compte que c'est pas telle ou telle activité qui est positive ou négative, toutes ont leurs avantages et leurs défauts. Mais c'est plutôt d'avoir qu'un type d'activité tout au long de son cursus qui est problématique. Que des cours descendants en amphi pourra provoquer de la démotivation, voir même de l'ennui de la part de l'étudiant. Et on a remarqué ça dans des ateliers où quand ils arrivent, même en petit groupe, ils sont plutôt en énergie basse, on va dire, prêts à vivre le cours, mais de façon peu motivée et grâce à des techniques de créativité bien lancées, on va dire, le groupe retrouve une motivation très forte.

(20:03) Est-ce que tu aurais des conseils à donner pour un enseignant qui souhaiterait se lancer dans une démarche de facilitation ?

(20:18) Alors les conseils ça serait d'abord de ne pas être seul, et de se former. Donc se former c'est incontournable, on s'en est rendu qu'il est très difficile d'être facilitateur. Ceci dit, il y a des gens qui le sont naturellement, mais se former permet de mettre un petit peu, à distance justement la posture de facilitation et de mieux se l'approprier. Plutôt que de la vivre de façon, un petit peu inconsciente au jour le jour, ce qui peut être très bien, il y a des enseignants qui font ça très naturellement. Mais se former peut vraiment faire accéder à une finesse de la facilitation qui est intéressante. Et puis, souvent, on nous dit, mais dans ma composante comment je peux mettre ça en place, ça me paraît énorme ou ils n'osent pas. Pour oser, il vaut mieux être deux, donc s'entraider avec un collègue et faire une co-animation. La co-animation fonctionne très bien, parce qu'il y a toujours un moment où on est toujours seul face au groupe, donc c'est un peu compliqué. Surtout qu'on propose des attitudes aux étudiants qui sont inhabituelles, peu ordinaires, puisqu'on remet parfois le corps en action, dans des déambulations, dans des exercices ludiques qui ont des objectifs peut-être décalés, où on leur

fait faire un exercice physique, mais en réalité, c'est pour créer de la confiance par exemple. On leur fait faire un exercice en binôme pour accroître le temps de parole que l'on se donne à soi-même, parce que souvent, les exercices reviennent à soi. Donc on parle de ses ressentis, on les assume et cette subjectivité assumée fait qu'après on est beaucoup plus ouvert sur les autres. Donc ça n'a pas forcément un effet de recentrement égocentrique, au contraire, j'ai pu parler de moi, je me sens exister dans le groupe et donc je fais confiance à celui qui m'a parlé de lui. Donc, ces différentes techniques permettent de créer une qualité d'interaction, qui vraiment, après fait toute la différence dans le cours, même si ensuite, on enseigne quelque chose de beaucoup plus académique. Mais, l'écoute ne sera pas la même, le regard des uns sur les autres ne seront pas les mêmes, si on organise une discussion de groupe, un débat, ou un travail collectif, ça ne sera pas la même chose. Il y aura un autre type de relation entre les gens.

(23:25) *Pour un contexte d'enseignement à distance, quel rôle peut jouer la facilitation ?*

(23:44) Pour le distanciel on l'a expérimenté cette année grâce à ton arrivée dans l'équipe. Le contexte de l'épidémie et de confinement a fait que le distanciel est devenu la norme pendant quelques mois. Donc, ça a beaucoup accéléré les choses et donc on a pu faire des observations et parmi ces observations, on s'est rendu compte que par différents témoignages les cours en visio ou les réunions en visio également avaient un effet très fatigant, de fatigue et d'ennui en fait. Fatigue et ennui dominés, parce qu'il n'y a pas le plaisir de la relation humaine comme quand on se voit dans une salle. Et qu'on peut, par exemple, avoir des apartés avec telles ou telles personnes et créer ce lien. On est un peu seul face au groupe, à nouveau. Donc on s'est rendu compte que oui, il y avait des avantages à faire de la facilitation, alors je dirais oui de la facilitation pour créer de l'implication dans le groupe. Déjà l'implication des étudiants dans le cours en distanciel, la motivation et puis l'interconnaissance entre les individus, qui est quand même le levier numéro un de ce plaisir d'être ensemble, de vouloir rester connecté au cours et puis d'être à l'écoute de ce qui se passe. Donc, dans nos différentes observations et pratiques, parce qu'on a eu la chance de pouvoir être participants de séances de créa en ligne. Ce que nous avons remarqué et qui fonctionne très bien, c'est de permettre à deux personnes d'être en salle restreinte en visio et d'échanger, selon une consigne qui soit agréable et non challengeante, qui ne donne pas un défi de performance trop élevé et qui angoisserait, mais qui propose plutôt de parler de soi, ou de parler d'un thème avec une mécanique ludique qui permet d'aborder un sujet entre soi. Donc, je pense qu'au niveau de l'implication des groupes, et surtout créer l'esprit groupe : l'interconnexion entre les individus, ce qui est assez difficile en visio, parce qu'on n'a pas ce contact humain et quand l'enseignant a un Powerpoint avec des concepts ou des notions à faire passer et qu'il fait défiler son Powerpoint en parlant du premier moment jusqu'au dernier moment, sans que les individus aient autre chose à faire qu'écouter, on se rend compte qu'il y a du décrochage au bout d'un certain temps, et pour éviter ce décrochage, on met malgré tout, les participants en interaction.

Annexe 2

Les contenus pédagogiques des ateliers en ligne de Philippe Brasseur

- *Outil pour définir les attentes des participants*

Au début du premier atelier, nous avons réalisé une mise en route, il était question d'un icebreaker. En binôme et en salle restreinte via l'outil de visioconférence Zoom, nous devions répondre à la question suivante : « *Qu'attendez-vous de cet atelier de divergence avec l'art ?* ». Nous étions invités inconsciemment à trouver notre réponse à cette question dans l'image de Vassili Kandinsky (cf. figure 5), et après un certain temps de réflexion personnelle, à partager nos attentes avec notre binôme.

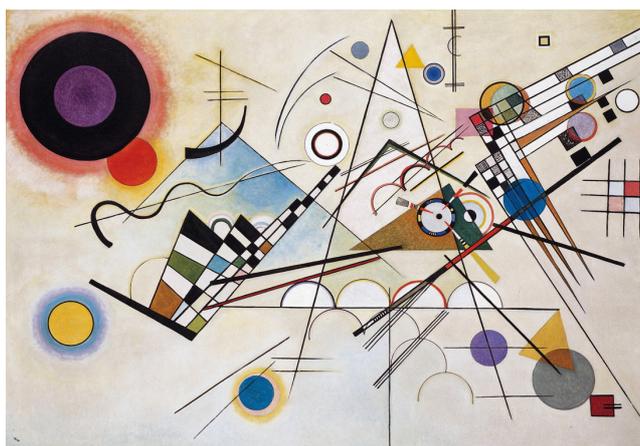


Figure 5 : Composition VIII, Vassili Kandinsky (1923)

- *Outil pour travailler l'écoute de soi et de l'autre*

Au début du deuxième atelier, nous étions invités à répondre à l'une des six questions proposées par Philippe Brasseur, en nous appuyant sur la photographie de l'œuvre in situ de Bob Verschueren (cf. figure 6). Philippe Brasseur nous avait attribué à chacun (les participants de l'atelier en ligne) un chiffre aléatoire allant de 1 à 6. Puis, en binôme et en salle restreinte (avec l'outil de visioconférence Zoom), nous étions invités à partager notre réponse à la question qui nous avait été attribuée avec notre binôme.



Figure 6 : L'immeuble des oiseaux! Bob Verschueren (2017)

Voici les questions proposées : « *Commentez cette image comme si elle représentait...*

1. *... votre humeur du moment »*
2. *... une qualité qui se déploie en vous en ce moment »*
3. *... un bienfait de la crise actuelle »*
4. *... ce qui vous passionne dans votre métier »*
5. *... votre attente pour cette formation »*
6. *... un changement que vous espérez pour le monde ».*

- **Outil pour clarifier la vision : « une marelle visionnaire »**

Lors du premier atelier, Philippe Brasseur nous a fait expérimenter la marelle visionnaire (cf. figure 7). Cet outil a pour objectif de clarifier l'état actuel, les forces et les faiblesses ainsi que l'aboutissement : d'un individu, d'une équipe, d'une organisation, ou encore d'un projet. Il ne s'agit plus de passer par les éléments du langage habituel, mais de faire émerger des intuitions personnelles grâce à la représentation imagée.

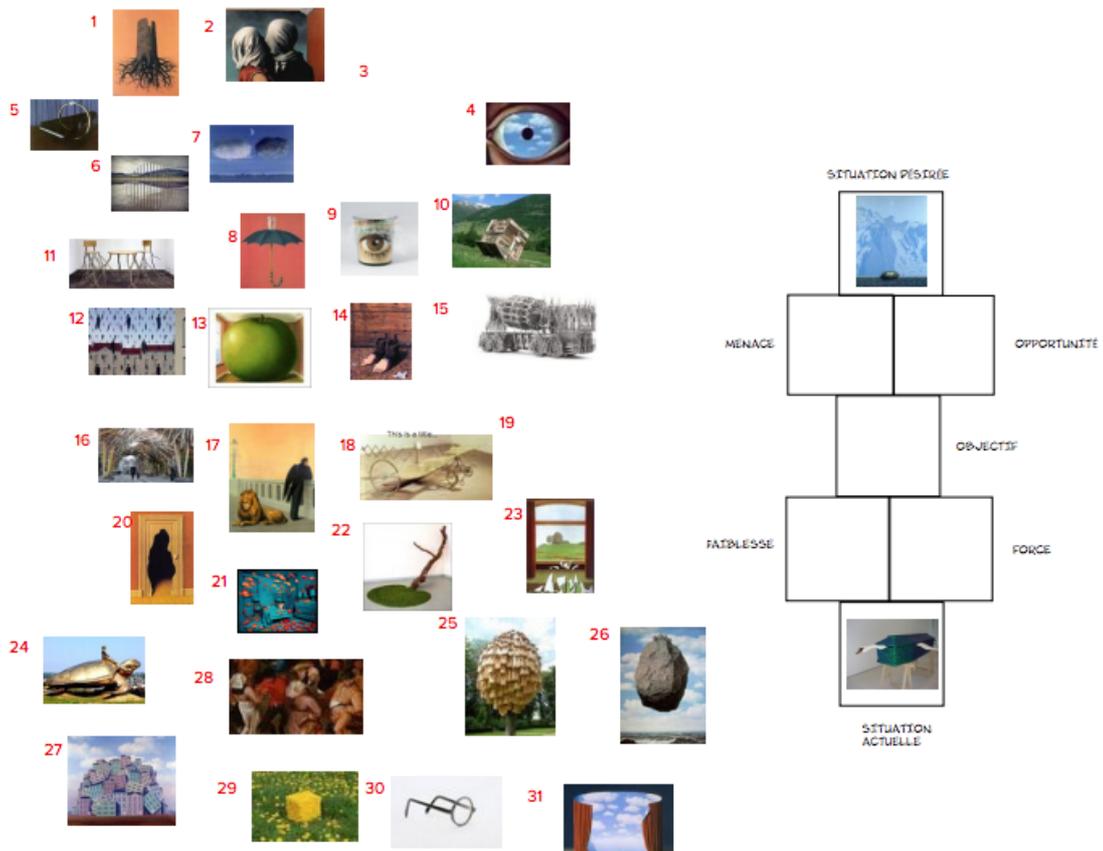


Figure 7 : Marelle visionnaire créée par Philippe Brasseur à l'aide de l'outil numérique Mural (2020)

- **Outil pour définir le défi créatif (la clarification) : « transformer le ressenti »**

Avec cet atelier, il était question de nous initier à la méthode de résolution créative de problèmes (Creative Problem Solving). Philippe Brasseur nous a fait prendre conscience que dans certaines situations, il peut parfois être complexe de définir un « problème » que nous rencontrons. L'identification du problème est ainsi un élément clé pour pouvoir tenter de le résoudre par la suite. À travers cet outil « transformer le ressenti » (cf. figure 8) proposé par Philippe Brasseur, il est question d'identifier un problème, de le traduire en défi et d'en faire quelque chose. L'intérêt étant d'envisager la situation d'une manière paradoxale. Philippe Brasseur nous expliqua que « pour sortir d'une situation difficile, il ne s'agit pas nécessairement de faire le contraire, mais plutôt d'opérer une synthèse entre l'existant et le renouveau radical ».

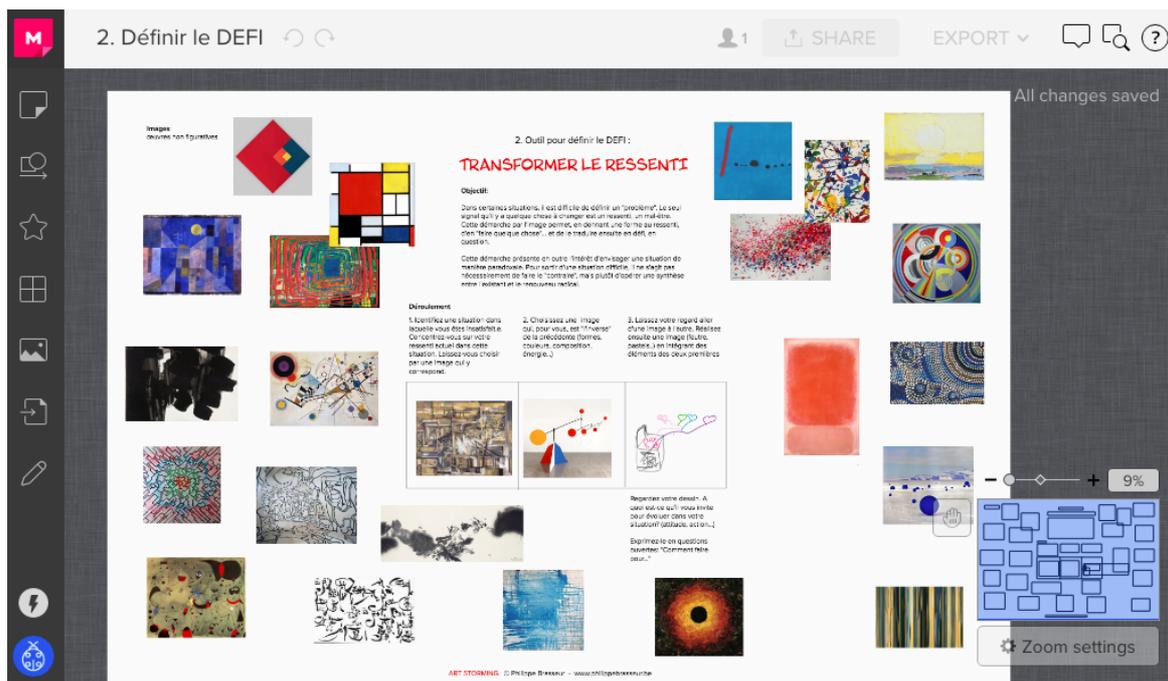


Figure 8 : Définir le défi à l'aide de l'outil « transformer le ressenti » de Philippe Brasseur créé avec l'outil numérique Mural (2020)

Déroulement de l'activité à réaliser individuellement :

Étape 1	Étape 2	Étape 3
Identifiez une situation dans laquelle vous êtes insatisfait.e. Concentrez-vous sur votre ressenti actuel dans cette situation. Laissez-vous choisir par une image qui y correspond.	Choisissez une image qui, pour vous, est « l'inverse » de la précédente (formes, couleurs, composition, énergie...).	Laissez votre regard aller d'une image à l'autre. Réalisez ensuite une image (avec des feutres, pastels, etc.) en intégrant des éléments des deux premières images.

Tableau 8 : Déroulé de l'activité : définir le défi

- ***Outil pour formuler des idées : « demandez au personnage »***

L'outil « Demandez au personnage » que nous avons expérimenté s'inscrit dans une démarche de divergence, c'est-à-dire dans une démarche de génération d'idées. Afin de résoudre un problème, il est parfois intéressant d'avoir le point de vue d'une autre personne pour pouvoir s'enrichir de nouvelles idées, auxquelles nous n'aurions pas forcément pensé. L'idée est de s'éloigner de notre système de pensée et de perception du monde pour en appréhender un nouveau (celui de notre interlocuteur). L'idée avec cette activité est d'utiliser des portraits artistiques, afin de pouvoir poser des questions à un personnage fictif. Les portraits proposés par Philippe Brasseur, via le mur collaboratif virtuel Mural, étaient variés en terme de sexe, d'âges, d'époques, et de cultures, etc.

Déroulement de l'activité à réaliser individuellement :

Étape 1	Étape 2	Étape 3	Étape 4	Étape 5
<p>Concentrez-vous sur un défi, un problème à résoudre.</p> <p>Exprimez-le avec la formulation de la méthode de Stanford : HMW method « How might we » le « comment faire pour... ».</p>	<p>Laissez-vous choisir par l'un des portraits, qui instinctivement pourrait vous donner de bons conseils à ce sujet.</p>	<p>Observez votre personnage-conseiller.</p> <p>À votre avis, qui est-il/elle ?</p> <p>À quoi ressemble sa vie/son métier ?</p> <p>Quelles sont ses qualités ?</p> <p>Qu'est-ce qui est important pour lui/elle ?</p>	<p>Engagez une conversation avec cette personne, par écrit : posez-lui une question, et en regardant votre personnage « écoutez » intuitivement ce qu'il vous répond.</p> <p>Multipliez les questions-réponses, soyez curieux.se !</p>	<p>Prenez le temps de « digérer » ces conseils reçus.</p> <p>Puis voyez comment vous pouvez transformer certains conseils en solution pour votre défi.</p>

Tableau 9 : Déroulé de l'activité : formuler des idées

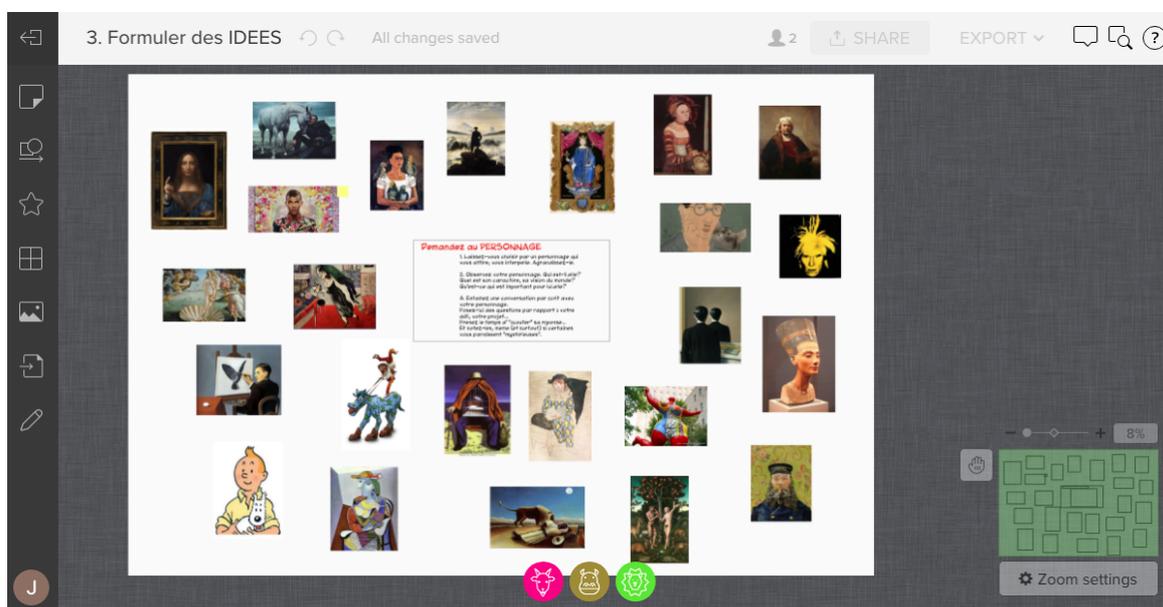


Figure 9 : Activité « Demandez au personnage » via l'outil numérique Mural

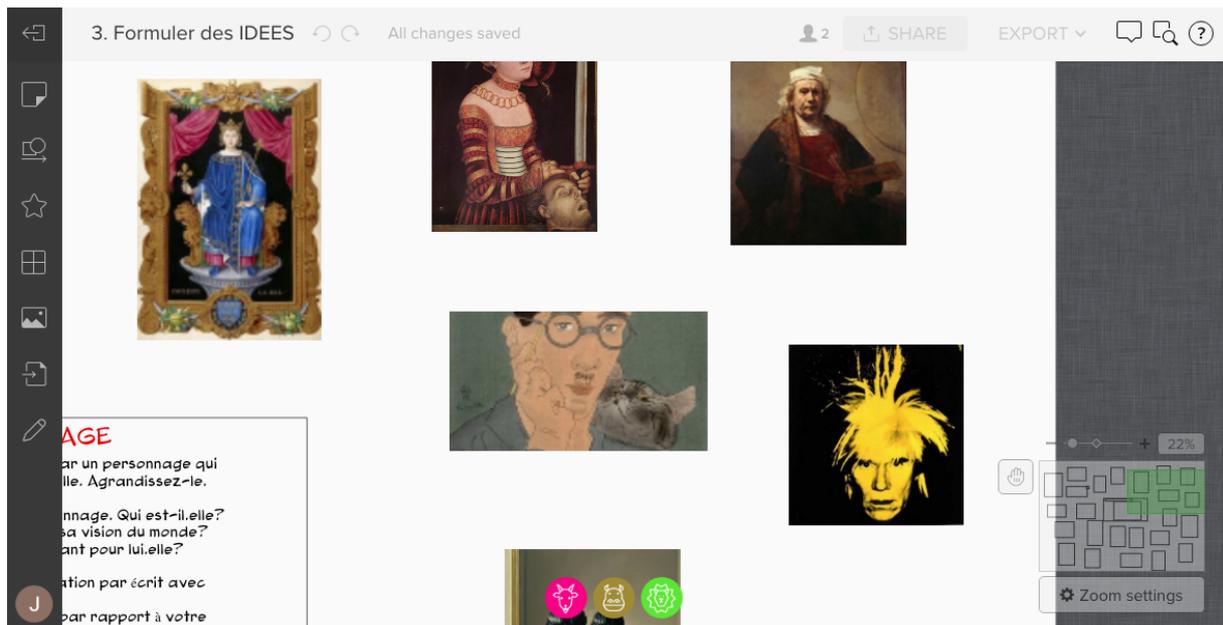


Figure 10 : Zoom sur les portraits

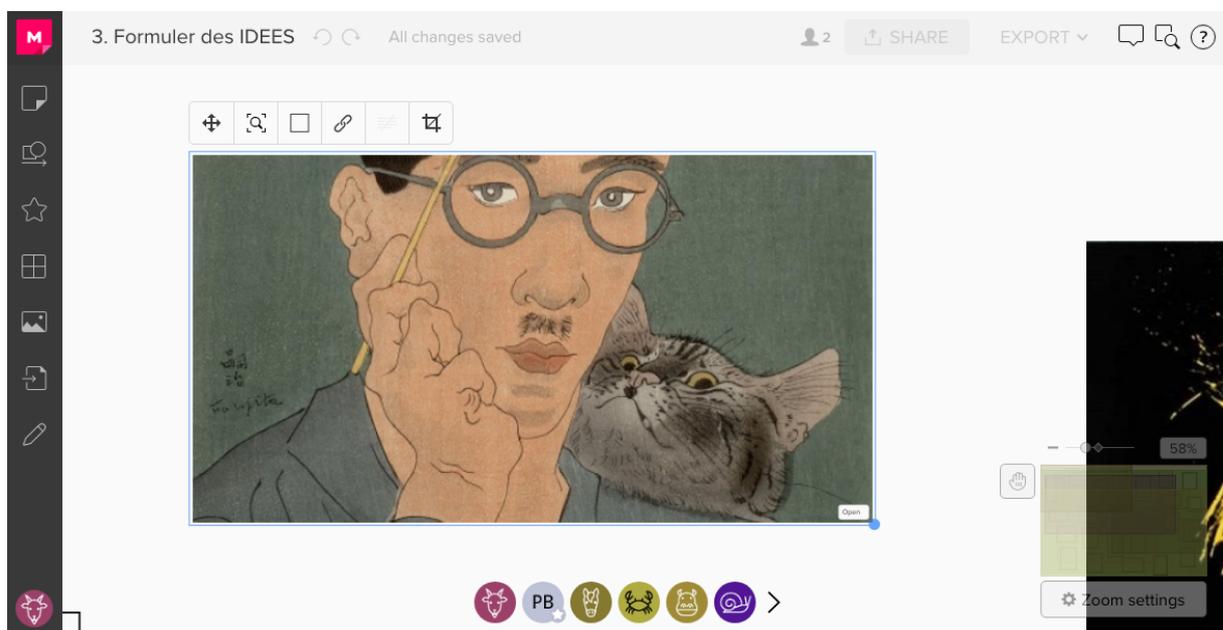


Figure 11 : Zoom sur l'Autoportrait au chat (1927), de Léonard Tsuguharu Foujita

Dans le cadre de cette activité, nous avons choisi *l'Autoportrait au chat* du peintre japonais Foujita, afin d'exposer notre problème et de trouver des solutions à celui-ci.

- **Outil pour planifier : « la ligne du temps »**

Pour terminer, l'une des activités que nous avons pratiquée à distance et en ligne lors du deuxième atelier de Philippe Brasseur, était de planifier sa vision ou ses projets dans le temps, grâce à l'utilisation de supports artistiques.

Déroulement de l'activité à réaliser individuellement :

1. Représenter une chronologie grâce à une variété d'œuvres figuratives ou non afin de comprendre une évolution, une dynamique, ou une transformation.
2. Choisissez des oeuvres qui représentent pour vous les étapes principales de votre projet, de votre organisation, de votre parcours professionnel ou personnel.

Choisissez les images au hasard, afin de découvrir des révélation inattendues.

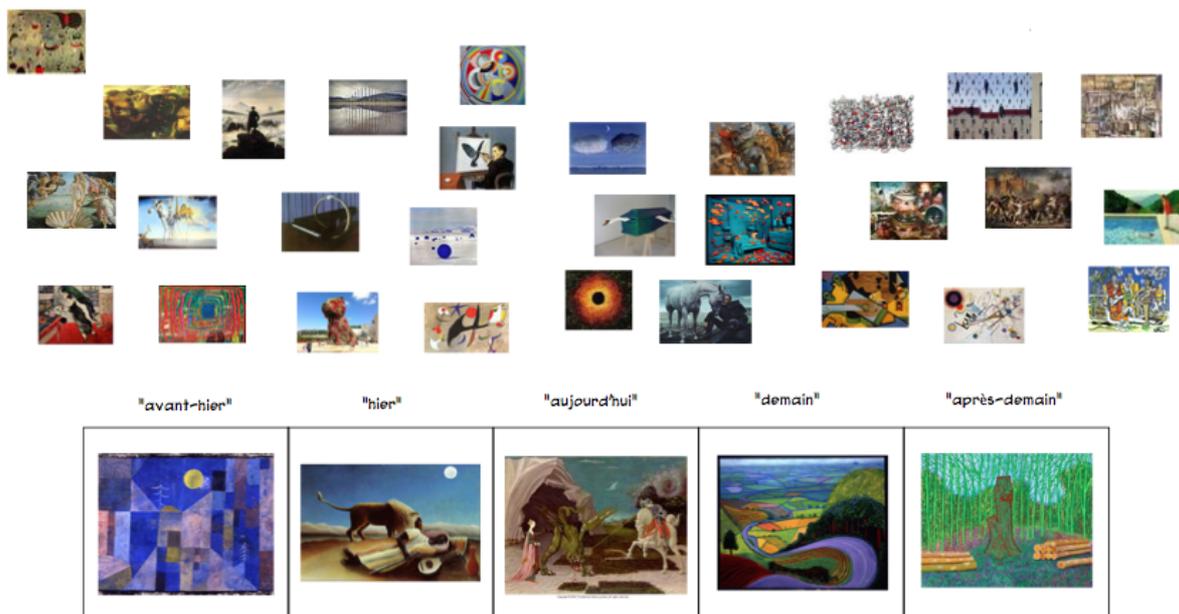


Figure 12 : Outil pour planifier : « la ligne du temps »

Animer un atelier de créativité

Module : Posture et ingénierie de la facilitation en créativité

Période : ? 2021

Modalité : À distance

Durée : environ 1h30

Outils numériques : Zoom, Klaxoon

Atelier à distance :
"La facilitation en créativité"
 Objectif (consigne cognitive) :
 "Sensibiliser les participants à la posture de la facilitation en contexte pédagogique."

Durée	Niveau macro	Niveau micro	Modalités/outils	Principes	Soutiens
5 min	● Inclusion	Poser la question aux participants (consigne pédagogique) : "Quelle couleur êtes-vous aujourd'hui et pour quelles raisons ?" (Tour de parole).	Plénière, grand groupe, synchrone, Zoom	"Maintenir la cohésion du groupe"	Social : Solliciter les échanges et la communication entre les participants.
5 min	● Amorce de la thématique de l'atelier	Poser la question aux participants (consigne pédagogique) : "Spontanément, à quoi vous fait penser la facilitation en un mot ?" (Tour de parole).	Plénière, grand groupe, synchrone, Zoom		Social : Solliciter les échanges et la communication entre les participants.
10 min	● Poser le cadre théorique (serious créa)	L'ingénierie de la facilitation en créativité (définition, bénéfices/limites, contexte pédagogique, etc.), avec des références scientifiques (littérature créa).	Plénière, grand groupe, synchrone, Zoom, Diaporama	"Intégrer des connaissances en créativité"	Informationnel : Partager des informations pertinentes sur la créativité.
5 min	● Introduire le thème n°1	Posture de facilitation (schéma sur la dynamique du groupe et posture du facilitateur + apports Vygotski : importance du cadre interactionnel).	Plénière, grand groupe, synchrone, Zoom, Diaporama	"Intégrer des connaissances en créativité"	Informationnel : Partager des informations pertinentes sur la créativité.
3 min	● Illustration du thème n°1	Représentation théâtrale et humoristique réalisée par un acteur - Ludovic ou Paul Nichilo - (au format d'une vidéo courte) : "Ce que n'est pas la facilitation vs ce qu'est la facilitation".	Plénière, grand groupe, synchrone, Zoom, Vidéo		Cognitif : Établir des liens entre les concepts théoriques de la créativité et l'expérimentation lors des ateliers en présentiel (avoir un regard critique sur les contenus et ses pratiques d'enseignement).
3 min	● Rebondir sur la vidéo	Poser la question (consigne pédagogique) : "Quels sont les éléments que vous avez pu identifier dans la posture de facilitateur ?" . (Réponse orale sur la base du volontariat).	Plénière, grand groupe, synchrone, Zoom		Cognitif : Établir des liens entre les concepts théoriques de la créativité et l'expérimentation lors des ateliers en présentiel (avoir un regard critique sur les contenus et ses pratiques d'enseignement).
5 min	● Introduire le thème n°2	Les outils de la créativité pour la facilitation (les présenter + leurs fonctionnalités en contexte pédagogique).	Plénière, grand groupe, synchrone, Zoom, Diaporama	"Intégrer des connaissances en créativité"	Informationnel : Partager des informations pertinentes sur la créativité.
2 min	● Lancer l'activité	Énoncer et projeter la consigne pédagogique de l'activité de mise en pratique (expérimentation).	Plénière, grand groupe, synchrone, Zoom, Diaporama	Principe : "Permettre aux participants de devenir praticien de la créativité".	Méthodologique : Accompagner les participants.
		1. L'animateur présente aux participants une situation d'enseignement pas favorable .	Plénière, grand groupe, synchrone, Zoom, Diaporama		
		2. Les participants doivent choisir un outil de créativité parmi ceux qui sont proposés sur le mur 'Brainstorm'. (consigne pédagogique + fonctionnelle)	Plénière, grand groupe, synchrone, Zoom, Klaxoon	Principe : "Permettre aux participants de devenir praticien de la créativité".	Cognitif : Établir des liens entre les concepts théoriques de la créativité

20 min	<ul style="list-style-type: none"> ● Faire pratiquer 	<p>3. Constitution des groupes suite aux choix des outils de créativité par les participants. (répartir les participants en salles restreintes) Rappel des consignes pédagogique et fonctionnelle.</p> <p>4. Les participants échantent et proposent des solutions pour remédier à la situation, à l'aide de l'outil de créativité.</p>	<p>Plénière, grand groupe, synchrone, Zoom</p> <p>Salles restreintes, petits groupes, synchrone, Zoom, Klaxoon</p>	<p>"Permettre aux participants de devenir praticien de la créativité".</p>	<p>et l'expérimentation lors des ateliers en présentiel (avoir un regard critique sur les contenus et ses pratiques d'enseignement).</p>
15 min	<ul style="list-style-type: none"> ● Restitution collective 	<p>Un membre de chaque équipe propose la ou les solution(s) qui ont émergée(s) du groupe.</p>	<p>Plénière, grand groupe, synchrone, Zoom, Klaxoon</p>		<p>Social, cognitif, métacognitif, informationnel</p>
10 min	<ul style="list-style-type: none"> ● Vérifier et ancrer la compréhension du cadre théorique 	<p>Questionner le sens de la facilitation chez les participants. Poser la question (consigne pédagogique) : "Quel sens donneriez-vous à la facilitation dans votre démarche d'enseignement ?" (Tour de parole).</p>	<p>Plénière, grand groupe, synchrone, Zoom</p>		<p>Métacognitif : Réfléchir sur sa façon de transposer la créativité à ses pratiques d' E en mettant à profit les choix et libertés laissés par le scénario pédagogique du DU, savoir également s'autoévaluer.</p>
2 min	<ul style="list-style-type: none"> ● Transmettre les consignes pour la réalisation des tâches en asynchrone* 	<p>L'animateur explicite les consignes pédagogique et fonctionnelle pour la réalisation des tâches, en asynchrone sur Klaxoon.</p>	<p>Plénière, grand groupe, synchrone, Zoom, Diaporama, Klaxoon</p>		<p>Organisationnel : Planifier l'apprentissage et les échéances des tâches dans le temps.</p>
5 min	<ul style="list-style-type: none"> ● Déclusion 	<p>Question aux participants pour clôturer la séance à distance : "Comment vous sentez-vous à ce moment de l'année ?" (Tour de parole).</p>	<p>Plénière, grand groupe, synchrone, Zoom</p>	<p>"Maintenir la cohésion du groupe"</p>	<p>Social : Solliciter les échanges et la communication entre les participants.</p>
<p>-----</p> <p>Total : 1h30</p>					
	<ul style="list-style-type: none"> ● Asynchrone 	<p>*Tâches en asynchrone</p> <p>Sur le mur virtuel 'Brainstorm', les participants sont invités à poster quelque chose qui représente pour eux la facilitation : un poème, une photo, une image, une chanson, une peinture, une vidéo, etc., suite à cette atelier.</p>	<p>Individuel, asynchrone, Klaxoon, Mail avec instructions ou Meeting ?</p>	<p>"Maintenir la cohésion du groupe"</p>	<p>Informationnel, social, cognitif</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ● Feedback 	<p>Les participants sont invités à s'autoévaluer suite à l'atelier à distance grâce à l'outil de sondage de Klaxoon (jauge de 5 étoiles + commentaire qualitatif).</p>	<p>Individuel, asynchrone, Klaxoon, Mail avec instructions ou Meeting ?</p>		<p>Métacognitif : Réfléchir sur sa façon de transposer la créativité à ses pratiques d' E en mettant à profit les choix et libertés laissés par le scénario pédagogique du DU, savoir également s'autoévaluer.</p>

Table des matières

Remerciements	1
Introduction	2
PARTIE 1 – UN PROGRAMME PORTEUR DE CRÉATIVITÉ À L'UNIVERSITÉ GRENOBLE ALPES	3
Chapitre 1. Promising, cultiver la pensée créative	4
1.1. Un programme soutenu par les IDEFI	4
1.2. Les équipes scientifiques et pédagogiques	5
1.3. Des formats d'enseignement créatifs et innovants	6
1.3.1. Pour les étudiants	6
1.3.2. Pour les enseignants	8
Chapitre 2. La créativité appliquée à l'enseignement supérieur	10
2.1. Un Diplôme d'Université	10
2.1.1. Le public cible	10
2.1.2. Les objectifs et contenus pédagogiques	11
2.1.3. Une formation hybride et les principes du distanciel	11
2.2. L'équipe au cœur du projet	12
2.2.1. L'équipe de projet	12
2.2.2. Nos missions dans l'équipe	14
2.3. Problématique	16
PARTIE 2 – ÉTAT DE L'ART EN CRÉATIVITÉ ET EN FACILITATION	18
Chapitre 3. La créativité	19
3.1. Vers une définition consensuelle	19
3.2. Un état d'esprit créatif	20
3.3. Intérêt de la créativité dans l'enseignement	23
3.4. Ce que nous retenons de la créativité	24
Chapitre 4. La facilitation	25
4.1. Qu'est-ce que la facilitation en créativité ?	25
4.2. Posture et ingénierie de la facilitation	27
4.2.1. La posture de facilitateur	27
4.2.2. L'ingénierie de la facilitation	30
4.2.3. Les energizers pour la facilitation	32
4.3. Mécanismes néfastes au sein d'un groupe	34
4.3.1. Le blocage de la production	35
4.3.2. L'appréhension du jugement	35
4.3.3. Le cas du passager clandestin	36
4.4. Intérêt de la facilitation dans l'enseignement	36
4.5. Ce que nous retenons de la facilitation	38

PARTIE 3 – LA FACILITATION EN CRÉATIVITÉ DANS UNE SITUATION D'ENSEIGNEMENT	39
Chapitre 5. Entretien avec une facilitatrice en créativité	40
5.1. Réalisation de l'entretien semi-directif	40
5.2. Analyse et bilan de l'entretien	41
Chapitre 6. Expérimenter la facilitation artistique et créative à distance	46
6.1. Les ateliers de facilitation en ligne de Philippe Brasseur	46
6.2. Ce que nous retenons de la facilitation en ligne avec des supports artistiques	47
Chapitre 7. Scénarisation pédagogique du distanciel pour le Diplôme d'Université en créativité	49
7.1. Réflexion didactique grâce à nos expériences vécues	49
7.2. Aboutissement d'une trame pédagogique générique	51
7.3. Scénario pédagogique proposé pour l'atelier de facilitation en ligne et à distance	58
7.4. Perspectives pour la suite du projet	64
Conclusion _____	65
Bibliographie _____	67
Sigles et abréviations _____	71
Annexes _____	73

Index des figures

<i>Figure 1 : La posture d'animateur (Dionnet et al., 2017)</i>	28
<i>Figure 2 : La posture de médiateur (Dionnet et al., 2017)</i>	28
<i>Figure 3 : La posture de facilitateur (Dionnet et al., 2017)</i>	29
<i>Figure 4 : Phases d'un atelier de créativité, remaniée à partir des travaux de Dionnet et al. (2017) et des travaux sur le Design Thinking de IDEO et Acumen Academy (2015)</i>	31
<i>Figure 5 : Composition VIII, Vassili Kandinsky (1923)</i>	79
<i>Figure 6 : L'immeuble des oiseaux! Bob Verschueren (2017)</i>	80
<i>Figure 7 : Marelle visionnaire créée par Philippe Brasseur à l'aide de l'outil numérique Mural (2020)</i>	81
<i>Figure 8 : Définir le défi à l'aide de l'outil « transformer le ressenti » de Philippe Brasseur créé avec l'outil numérique Mural (2020)</i>	82
<i>Figure 9 : Activité « Demandez au personnage » via l'outil numérique Mural</i>	84
<i>Figure 10 : Zoom sur les portraits</i>	85
<i>Figure 11 : Zoom sur l'Autoportrait au chat (1927), de Léonard Tsuguharu Foujita</i>	85
<i>Figure 12 : Outil pour planifier : « la ligne du temps »</i>	86

Index des tableaux

<i>Tableau 1 : Formations en créativité pour les enseignants, proposées par Promising (2020)</i>	9
<i>Tableau 2 : Enseignants et enseignants-chercheurs de la communauté Promising</i>	13
<i>Tableau 3 : Typologie des energizers pour la facilitation (à partir de la classification d'Anvar, 2014)</i>	34
<i>Tableau 4 : Les besoins psychologiques fondamentaux selon la Théorie de l'Autodétermination (Deci et Ryan, 2002)</i>	36
<i>Tableau 5 : Les dimensions bipolaires qui soutiennent ou menacent les besoins psychologiques fondamentaux, Shankland et al. (2018)</i>	37
<i>Tableau 6 : Guide d'entretien semi-directif</i>	40
<i>Tableau 7 : Facteurs défavorables et favorables à l'Art storming</i>	48
<i>Tableau 8 : Déroulé de l'activité : définir le défi</i>	83
<i>Tableau 9 : Déroulé de l'activité : formuler des idées</i>	84

MOTS-CLÉS : *facilitation, créativité, pédagogie, interactions sociales, formation hybride*

RÉSUMÉ

Ce mémoire s'inscrit dans le cadre des Investissements d'Avenir à travers les Initiatives d'Excellence en Formations Innovantes (IDEFI) qui soutient le programme Promising, dont la principale mission est de développer et de cultiver des démarches de créativité, de design, et d'innovation en sciences humaines et sociales, afin d'enrichir les pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur à l'Université Grenoble Alpes. C'est dans ce contexte, que nous avons choisi d'orienter notre réflexion sur l'ingénierie de la facilitation en créativité. Notre réflexion porte ainsi sur la plus-value que peut représenter, à des moments opportuns d'enseignement, la posture de facilitateur en créativité dans un contexte de formation hybride. À travers cet écrit universitaire, nous mettons en évidence le fait que la facilitation s'apparente à l'art de faire émerger un cadre d'interactions sociales propices et favorables dans une situation d'enseignement à distance. Cette idée s'inscrit dans le continuum de l'approche vygotkienne, selon laquelle les interactions sociales relèvent d'un paramètre fondamental pour le développement cognitif de tout individu.

KEYWORDS : *Facilitation, Creativity, Pedagogy, Social interactions, Hybrid training*

ABSTRACT

This thesis is part of Investissements d'Avenir through the Initiatives d'Excellence en Formations Innovantes (IDEFI), which supports the Promising program, whose main mission is to develop and cultivate approaches to creativity, design, and innovation in the human and social sciences, in order to enrich teaching practices in higher education at the University Grenoble Alpes. It is in this context that we have chosen to focus our reflection on the engineering of facilitation in creativity. Our reflection thus focuses on the added value that the position of creativity facilitator can represent, at opportune teaching moments, in a hybrid training context. Through this academic writing, we highlight the fact that facilitation is akin to the art of creating a framework of conducive and favourable social interactions within a distance teaching situation. This idea is part of the continuum of the Vygotskian approach, according to which social interactions are a fundamental parameter for the cognitive development of any individual.