

**Voyage humanitaire scolaire et enseignement des arts :
La photographie comme outil d'intégration et d'échange culturel**

Marie-Pier Viens

Mémoire Présenté au
Département d'Éducation Artistique

Comme exigence partielle au grade

Maîtrise ès Arts

Université Concordia

Montréal, Québec, Canada

Mars 2016

© Marie-Pier Viens, 2016

UNIVERSITÉ CONCORDIA
École des études supérieures

Nous certifions par les présentes que le mémoire rédigé

par Marie-Pier Viens
intitulé Voyage humanitaire scolaire et enseignement des arts

:La photographie comme outil d'intégration et d'échange culturel

et déposé à titre d'exigence partielle en vue de l'obtention du grade de

Maîtrise ès Arts (Art Education)

est conforme aux règlements de l'Université et satisfait aux normes établies pour ce qui est de l'originalité et de la qualité.

Signé par les membres du Comité de soutenance

_____ Président

Juan Carlos Castro

_____ Examineur

David Pariser

_____ Examinatrice

Kathleen Vaughan

_____ Directeur

Juan Carlos Castro

Approuvé par: _____

Directeur du département ou du programme d'études supérieures

_____ 2016 _____

Doyen de la Faculté

Résumé

Voyage humanitaire scolaire et enseignement des arts : La photographie comme outil d'intégration et d'échange culturel

Par Marie-Pier Viens

Ce mémoire de recherche s'intéresse à l'usage de la photographie et d'appareils mobiles lors d'un voyage humanitaire scolaire. En 2013, un groupe de 36 élèves au secondaire a produit des suites photographiques en collaboration avec les familles d'accueil qui les hébergeaient lors d'un séjour au Guatemala. Ce projet, intitulé CróniCAM, a généré une large production photographique, vidéographique et écrite chez les élèves impliqués. L'expérimentation curriculaire mise sur pied par l'enseignante-chercheure a pour but l'intégration harmonieuse des élèves voyageurs à l'intérieur de la communauté qu'ils visitent. La recherche implique l'enseignement de la photographie au niveau scolaire et communautaire, l'utilisation de la mobilité et des réseaux sociaux ainsi que le montage de deux expositions et l'organisation d'évènements rassembleurs. Moyennant une utilisation dirigée de la photographie, les élèves effectuent un retour réflexif sur leur personnalité propre, s'intéressent aux valeurs des familles guatémaltèques dans le but de s'ouvrir à cette culture différente. Grâce à la recherche d'enseignement, la chercheure expose les avantages de l'enseignement de la photographie en contexte de voyage humanitaire scolaire dans l'objectif de favoriser l'ouverture des élèves par rapport aux situations nouvelles et créer un échange interculturel appréciable.

Remerciements

Tout d'abord, je tiens à remercier mon directeur de maîtrise, Juan Carlos Castro, qui m'a aidé à persévérer tout au long de la création du projet CróniCAM et de la rédaction du mémoire. Un grand merci également à Kathleen Vaughan et David Pariser, membres du comité d'examineurs, pour leur soutien et les inspirations qu'ils ont fait naître chez moi.

Ensuite, bien évidemment, merci à Piotr, le plus aidant des maris qu'il est possible d'avoir. Merci à mon petit Julian qui a motivé mon écriture.

Merci à ma famille et à ma belle-famille pour leur soutien constant.

Merci aux élèves et aux accompagnateurs qui ont participé à CróniCAM et qui ont apporté, chacun à leur mesure, la couleur de ce projet.

Merci aux familles qui nous ont accueillis au Guatemala.

Merci au Collège Sainte-Anne pour la confiance accordée, à Horizon Cosmopolite et à l'école de langue La Union pour leur ouverture d'esprit.

Table Des Matières

Introduction.....	1
Présentation.....	1
But de la recherche.....	2
Justification.....	2
Objectifs et questions pédagogiques et curriculaires.....	3
Retombées attendues.....	5
Résumé de littérature.....	6
Présentation.....	6
Enseignement de la photographie.....	6
Éducation dans la communauté : photographie et nouveaux médias.....	8
Pratique sociale en arts.....	9
Apprentissage par le service à la communauté.....	12
Voyage et expérience de terrain.....	13
Méthode curriculaire.....	15
Présentation.....	15
Recherche d'enseignement.....	15
Pratique réflexive.....	16
Collecte et analyse des données.....	16
Les élèves participants.....	19
Le curriculum.....	22
Inspiration.....	22
CróniCAM dans le temps.....	22
Implantation du Projet	23
L'enseignante–chercheure.....	23
Partenariat.....	24
Le consentement.....	25
Le Guatemala, choix de la destination et défis d'acclimatation.....	25
Design pédagogique.....	27
Les éléments de contenu	27
Les objectifs de formation.....	27
Les objectifs d'apprentissage.....	28
Le matériel et le support technologique	29
La procédure d'évaluation.....	30
Les expositions au Guatemala et à Montréal.....	32
Les résultats.....	35
Présentation.....	35
Inquiétudes étudiantes.....	35
Désamorçage des inquiétudes étudiantes par la pratique photographique.....	37
Nécessiter peu de matériel sur le terrain.....	39
Curriculum d'enseignement photographique engageant.....	43
Pratique sociale.....	47
Caractéristiques motivationnelles.....	56
Pratique pédagogique de l'enseignante.....	68
Conclusion.....	70
Résumé des résultats.....	70
Découvertes pour l'enseignement des arts.....	74
Découvertes au niveau du curriculum.....	75

Découvertes pour le voyage humanitaire scolaire.....	77
Recommandations.....	77
Recommandations quant à l'implantation du curriculum.....	78
Recommandations quant au rôle de l'enseignant.....	79
Conclusion et nouvelles possibilités de recherche.....	80
Références.....	82
Annexes.....	87
Annexe 1 : Affiche de l'exposition de Montréal.....	87
Annexe 2 : Revue de presse.....	88
Annexe 3 : Certificat d'éthique.....	91
Annexe 4 : Fiche de consentement de l'élève.....	92
.....	93
Annexe 5 : Fiche de consentement parental.....	94
.....	95
Annexe 6 : Carte de remerciement aux familles du Guatemala.....	96
Annexe 7 : Page web DéfiMonde.....	97

Table des figures

Figure 1 Ligne du temps CróniCAM.....	23
Figure 2 Photo sur 360 degrés de l'emplacement de l'exposition au Guatemala.....	32
Figure 3 Les élèves posant près de leurs photos personnelles durant leur exposition au Guatemala.....	33
Figure 4 Exposition au Centre culturel Georges-Vanier, à Montréal. On peut distinguer notamment, les photos prises au Guatemala de diverses tailles, des bancs recouverts de photos imprimées sur tissus ainsi qu'un mannequin présentant un habit traditionnel Guatémaltèque.	34
Figure 5 Classe d'arts plastiques et multimédia pendant l'année scolaire 2012-2013.....	39
Figure 6 Les élèves transportant un sac à dos léger toute la journée.....	40
Figure 7 Exemples de photographies du projet "autoportrait psychologique".....	46
Figure 8 Le projet d' « autoportrait psychologique » présenté dans le village de San Miguel au Guatemala.....	47
Figure 9 Le détail d'un alfombra dans une rue de Antigua.....	50
Figure 10 Marché de fruits et de fleurs.....	50
Figure 11 Gros plan sur des piments pour la salsa.....	51
Figure 12 Photo 360 degrés de l'école de langue « La Union ».....	52
Figure 13 Travail dans les quartiers défavorisés.....	53
Figure 14 Activité de peinture avec les enfants de San Miguel Duenas.....	53
Figure 15 Partie de soccer avec les enfants.....	54
Figure 16 Maison d'une famille guatémaltèque vue du toit.....	55
Figure 17 Une élève participant à l'installation des œuvres.....	57
Figure 18 Chaque photo d'élève accompagnée d'un court texte en espagnol.....	58
Figure 19 Une élève qui discute des photos avec une famille guatémaltèque.....	58
Figure 20 Familles guatémaltèques présentes à l'exposition.....	59
Figure 21 Élève qui offre des bouchées aux visiteurs.....	59
Figure 22 Série de photo réalisée par un enfant de 5 ans et sa famille.....	61
Figure 23 Blagues entre un élève et sa mère d'accueil.	62
Figure 24 Deux élèves et leur mère d'accueil cuisinent ensemble.....	62
Figure 25 Égoportrait d'une élève et de son frère d'accueil.....	63
Figure 26 Une élève qui utilise son téléphone intelligent pour faire son projet.....	64
Figure 27 Une élève qui utilise le iPad mini de l'enseignante.....	65
Figure 28 Les élèves travaillant sur les photographies à accrocher.....	66
Figure 29 Les élèves fabriquant un mannequin en rubans adhésifs.....	66
Figure 30 Montage de l'exposition.....	67

Figure 31 Plan général de la salle d'exposition pendant le montage.....67
Figure 32 Vernissage de l'exposition de Montréal au centre culturel Georges-Vanier. (Collège Sainte-Anne)..... 73

Introduction

Présentation

Je suis enseignante en arts plastiques et multimédia à Montréal depuis 2008. À l'hiver 2013, j'organisais un projet collaboratif de photographie appelé CróniCAM. Trente-six élèves de cinquième secondaire de l'école privée dans laquelle j'enseigne ont participé à ce projet. Celui-ci combinait les réalisations des élèves ainsi que celles de familles guatémaltèques chez qui les élèves ont été hébergés lors d'un voyage humanitaire au Guatemala.

L'appellation CróniCAM a été choisie car elle est un mélange du mot espagnol *crónico*, qui signifie chronique ou petite histoire qui relate de faits divers, et du mot caméra, dispositif principalement utilisé lors de ce projet collectif. Le choix de ce mot a été fait afin d'expliquer en peu de lettres l'intention du projet des élèves.

CróniCAM est un projet qui prend place à l'intérieur d'un voyage humanitaire et culturel organisé, adapté à des élèves de 5^e secondaire, dans le cadre d'un cours de « projet intégrateur » au Collège Sainte-Anne. Pendant une période d'un mois, les 36 élèves ont été hébergés par des familles vivant dans les alentours de la ville d'Antigua et ont partagé la quotidienneté de celles-ci. Tout au long de leur parcours, les élèves ont produit et partagé un travail photographique personnel avec ces familles. Les élèves ont également organisé une activité d'échange culturel avec celles-ci lors de laquelle ils ont placé une caméra entre les mains d'un membre de la famille afin qu'il documente l'évènement.

Le but premier de ce projet pédagogique et artistique est de rapprocher les individus grâce à un intérêt partagé exploité par la photographie. La création d'œuvres photographiques est donc un prétexte à cet échange à caractère relationnel.

Afin d'aider les élèves et leur familles d'accueil à réaliser un véritable échange culturel et à apprécier une proximité au quotidien, CróniCAM s'inspire des artistes portés par les œuvres à caractère social et axés sur la communauté tel que Michael Swaine ([Debrebant, 2010](#)) et Harrel

Fletcher ([Fletcher et al., 2007](#)) ainsi que Jim Hubbard ([Hubbard, 1991](#)) et Wendy Ewald ([Ewald, Hyde, Lord, 2012](#)) pour leurs expériences photographiques impliquant des jeunes de diverses communautés culturelles.

But de la recherche

Mon étude vise à se pencher sur l'engagement d'élèves en contexte de voyage culturel auprès des communautés qu'ils visitent. Je souhaite aider ces élèves à s'intégrer à l'intérieur de leurs familles d'accueil et à vivre une expérience culturelle agréable. Grâce à l'utilisation des technologies mobiles et de la photographie, j'explorerai la formulation d'un modèle de curriculum artistique en contexte de voyage culturel étudiant. Ce modèle curriculaire sera testé dans un cadre pédagogique concret et pourra être répliqué dans d'autres contextes similaires.

Justification

Depuis maintenant 8 ans, j'enseigne dans un collège secondaire privé sur l'île de Montréal. Au cours des dernières années, j'ai remarqué l'engouement de la direction de mon établissement ainsi que de celles de d'autres institutions similaires pour les voyages culturels et humanitaires étudiants. Ce type d'excursion est maintenant monnaie courante dans plusieurs établissements scolaires Montréalais. Certaines écoles en font même leur marque de commerce afin d'attirer de nouvelles clientèles.

Dès ma première année à titre d'enseignante au collège Sainte-Anne, j'ai élaboré le curriculum et enseigné des cours d'arts plastiques et multimédia ainsi que de leadership et de gestion de projet auprès de centaines d'élèves impliqués dans un programme particulier nommé DéfiMonde. Ce programme offre la possibilité à des élèves de niveau secondaire d'« enrichir leur culture personnelle, élargir leur ouverture au monde, voyager, s'investir dans le mieux-être d'autrui, mener des projets d'envergure et suivre la voie du citoyen engagé. » ([DéfiMonde, 2016](#)). Entre autres projets, ce programme prévoit un voyage humanitaire de groupe d'une durée de 4 semaines lors de la dernière année de formation secondaire des élèves enrôlés.

En juin 2011, je me suis vue attribuer la tâche d'enseigner les arts médiatiques et la gestion de projet intégrateur à 36 élèves de 4e secondaire du programme DéfiMonde. Le projet intégrateur des élèves constitue la création d'un travail d'envergure pour lequel ils doivent

s'intéresser à une cause, se créer des objectifs de réalisation concrets et assurer des retombées locales positives. Je devais les mener à la réalisation de leur projet intégrateur l'année suivante et les guider ensuite tout au long d'un projet humanitaire prévu à la fin de leur cheminement secondaire.

Mes observations des années précédentes auprès de cette clientèle m'avaient aidé à surligner un nombre de forces et faiblesses d'un tel programme. En ce qui a trait au voyage humanitaire, j'avais remarqué, entre autres, une difficulté chez plusieurs élèves à s'intégrer pleinement à l'intérieur des communautés qu'ils visitaient, à commencer par les familles qui les hébergeaient. Cette difficulté semblait s'expliquer par divers facteurs dont la fatigue accumulée chez l'élève due au grand nombre de projets à accomplir, la barrière de la langue au moment de visiter un nouveau pays, les inquiétudes par rapport à l'environnement non familier, le manque de sujets de conversation à aborder avec les familles locales, la gêne, la peur d'être malade, l'absence d'empathie de l'élève, etc.

Je me suis interrogée sur l'intérêt pédagogique d'un tel voyage humanitaire organisé et je me suis intéressée aux impacts réels de ce type d'escapade sur les élèves participants. Cet examen de la situation actuelle m'a mené à remettre en question l'approche pédagogique utilisée précédemment dans le contexte de voyage humanitaire et à proposer le développement d'une approche nouvelle, axée sur la découverte de l'autre et l'échange harmonieux grâce à la pratique de l'art. Étant donné la possibilité que les élèves s'insèrent difficilement dans leurs familles d'accueil lors du voyage au Guatemala de 2013, je me suis interrogée sur la potentialité qu'un projet d'art favoriserait la conversation et l'échange entre les élèves et les individus de cultures différentes.

Grâce à l'expertise que j'avais développée lors des précédentes années dans la création de nouveaux curriculums artistiques et autres reliés à la clientèle du programme particulier DéfiMonde, et avec le support des différents paliers de direction responsables de ce programme, je sentais que j'avais la liberté suffisante pour développer un nouveau curriculum propre au voyage humanitaire que les élèves allaient vivre au Guatemala en février 2013.

Objectifs et questions pédagogiques et curriculaires

À l'intérieur de ce projet de recherche, le premier objectif consiste à aider les élèves à établir une relation riche entre la famille hôte et eux-mêmes en créant des ouvertures facilitant

une communication spontanée et conviviale. Pour ce faire, j'ai cherché à approfondir les défis et les enjeux du curriculum d'enseignement des arts et multimédia en contexte de voyage humanitaire. J'ai cherché à déterminer de quelle façon la pratique photographique peut représenter une méthode d'adaptation pour les élèves qui poursuivent un projet d'aide humanitaire en contexte de projet scolaire à l'étranger. Grâce au projet de photographie, j'ai aussi souhaité favoriser l'appréciation et la critique esthétique des élèves face à leur production photographique personnelle. Enfin, ultérieurement à l'élaboration de ce programme, j'aspire à donner des outils aux élèves et aux enseignants afin qu'ils puissent vivre un échange culturel réussi et enrichissant artistiquement.

Afin de mettre en place le nouveau curriculum artistique en contexte de voyage culturel, je me suis penchée sur des questions grâce auxquelles j'ai pu déterminer les objectifs du projet CróniCAM. Je me suis tout d'abord questionnée sur l'origine des malaises et inquiétudes des élèves reliés à la cohabitation en famille d'accueil lors d'un voyage humanitaire étudiant. J'ai remarqué que ceux-ci sont surtout reliés à leurs besoins essentiels d'intégrité psychologique, de nutrition et de sécurité.

Je me suis alors interrogée sur la façon d'insérer un projet de photographie dans un voyage humanitaire étudiant afin de désamorcer les inquiétudes des élèves. Les données recueillies m'ont permis de mettre en lumière les attitudes essentielles à privilégier quant à l'implantation d'un projet de photographie dans le contexte particulier vécu par les élèves du programme DéfiMonde.

Aussi, une question s'imposait quant à l'implication des élèves dans un tel projet : Quelles sont les caractéristiques d'un curriculum d'enseignement photographique et de pratique sociale adapté à un voyage culturel qui pourraient stimuler l'engagement des élèves ? Étant donné l'aspect non-volontaire d'un tel engagement, les besoins des élèves devaient être pris en compte dans le but d'en stimuler une implication sincère et valorisante.

Enfin, j'ai souhaité comprendre en quoi un projet de photographie intégré à un séjour dans une famille d'accueil pouvait avoir des retombées positives pour les élèves et la famille hôte quant à la communication et l'échange culturel. Les photographies produites lors de l'activité culturelle démontrent une complicité évidente entre les individus et une utilisation conviviale de l'espace familial.

Retombées attendues

Grâce à CróniCAM, je souhaite avant tout voir s'établir une conversation entre l'élève et la famille qui l'accueille grâce à l'implantation du projet photographique. Un projet pour encourager une communication efficace semble essentiel à l'échange et à l'empathie entre les individus concernés. Je souhaite donc faciliter la discussion par rapport aux intérêts, personnalités et aux valeurs de chacun des participants. Les élèves pourront partager leurs expériences par rapport à leur vie quotidienne telle qu'elle se passe à Montréal et recueillir les commentaires et anecdotes de leurs familles hôtes lors de discussions informelles. Lorsque l'activité familiale photographiée aura lieu, les membres impliqués des familles hôtes partageront leurs histoires, discuteront de leur quotidien, de leurs traditions, etc.

Le projet CróniCAM offre plusieurs avantages intéressants pour le domaine de l'éducation des arts. Avant tout, comme la majorité des projets pédagogiques se déroulent habituellement entre les murs d'une classe, CróniCAM, de son côté, permet de sortir le cours d'arts plastiques de son contexte scolaire afin de l'amener vers la communauté. Grâce à ce mouvement vers la communauté, le projet amène l'élève à une réappropriation des concepts photographiques appris en classe et portés à un contexte social. De plus, il permet de découvrir les fonctions possibles de l'art et de la photographie dans le but de promouvoir et de créer un échange interculturel. Grâce à son côté social, CróniCAM amène l'élève à s'intéresser aux individus qui l'entourent et permet de bâtir une profonde compréhension de l'autre.

J'ai espoir que ce projet motive les enseignants en arts en milieu scolaire à faire des projets photographiques en collaboration avec la communauté. Au delà de la théorie de la photographie, j'espère stimuler la volonté des enseignants à amener la pratique artistique dans des contextes communautaires grâce à des projets signifiants.

Résumé de littérature

Présentation

Dans ce chapitre, différentes théories seront abordées brièvement. Je traiterai de l'enseignement de la photographie, des projets photographiques et multimédia basés dans la communauté, des pratiques sociales en arts visuels et des voyages et expériences de terrain. Ces théories me permettront de créer un cadre à partir duquel le projet CróniCAM sera élaboré.

Enseignement de la photographie

Selon Susan Sontag ([1977](#)), l'action de photographier est celle de s'approprier ce qui est photographié. Cette action place le photographe dans un certain rapport de connaissance au monde, et par conséquent, lui offre un pouvoir.

L'enseignement de la photographie offre aux jeunes une occasion de découvrir ce qui les entoure, de se questionner sur ce qu'ils voient et sur ce qu'ils aimeraient voir. Grâce à lui, les élèves développent leur pensée critique et esthétique. L'enseignement de la photographie fait partie du curriculum du cours *arts plastiques* et *arts plastiques et multimédia* au Québec. Selon la progression des apprentissages, les gestes transformateurs tels que photographier et travailler une image numérique sont suggérés dès la première année du secondaire ([Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport, 2004](#)) Dans la pratique et tout dépendant du choix des directions scolaires ou des départements, il est possible que l'apprentissage de la photographie soit abordée plus en profondeur lors du 2^e cycle du secondaire.

Lorsque rapidement abordée dans le curriculum scolaire, l'enseignement de la photographie permet aux élèves de s'initier à sa pratique ou de la peaufiner. Étant donné l'utilisation généralisée des appareils intelligents chez les élèves au secondaire, l'enseignement de la photographie s'insère maintenant souvent dans la pratique quotidienne des élèves qui en font l'usage sur les réseaux sociaux. La photographie est devenue l'un des principaux dispositifs pour vivre quelque chose ou pour donner l'apparence d'une participation. ([Sontag, 1977](#)) C'est probablement pourquoi, bien que faisant partie du curriculum des arts plastiques, la photographie

est aussi couramment utilisée dans d'autres matières scolaires dans le but d'illustrer des textes en français ou de démontrer les étapes d'une démarche en sciences par exemple.

Quant à la pratique de cet enseignement, on peut retrouver, dans la littérature, plusieurs méthodes afin de formuler un curriculum d'éducation photographique cohérent. Dans l'optique de donner les outils aux élèves lors de l'analyse d'œuvres photographiques, *Teacher's Guide for Photographic Discourse* ([Nolker, 1991](#)) propose une méthode qui a pour objectif d'aider les élèves à discuter des différents éléments des photographies. Il suggère d'éduquer les élèves quant aux aspects suivants : les éléments esthétiques, le point focal, le titre, le photographe, la propriété, l'intension photographique, le contexte historique, le genre, l'émotion et le cadrage.

À la vision traditionnelle de l'enseignement de la photographie s'ajoute une tendance récente à utiliser les possibilités du contenu en ligne et du partage qui en découle pour créer une version augmentée du cours. Ainsi, certains contenus théoriques peuvent être assimilés grâce au web, discutés et pratiqués sur les réseaux sociaux et en classe. Cela permet de relever le défi d'enseigner beaucoup de concepts photographiques à l'intérieur d'un laps de temps limité imposé par le semestre et ce faisant, introduire le concept de culture visuelle au sein de la pratique photographique. ([Abrahmov et Ronen, 2008](#))

L'enseignement de la photographie a certainement changé avec l'arrivée du nouveau millénaire. Les éducateurs en conviennent ; la photographie doit s'adapter à la technologie et aux médias sociaux. Chaque année, il y a plus d'images qui sont créées qu'il n'en a été créé dans toute l'histoire de la photographie. À ceux qui croyait à la mort de la photographie, Michelle Bogre répond ceci :

In 2013, more than six billion images reside on Flickr; Facebook users have uploaded more than 240 billion images, and continue uploading 300 million daily; on average, users upload more than 27,000 images to Instagram each minute; and Snapchat users talk to each other by posting 80,630 ephemeral photos every minute. Photography is not dead. It is evolutionary and revolutionary. ([Bogre, 2015, p. 1](#))

Ce qui change par contre, c'est certainement les outils pour l'enseigner. À l'aire des partages web, les éducateurs ne s'en tiennent plus qu'aux méthodes décrites dans les livres. Grâce à son ouvrage, Michelle Bogre suggère une communauté de partage dans laquelle elle offre des réflexions et des projets proposés par différents éducateurs en enseignement de la photographie.

Éducation dans la communauté : photographie et nouveaux médias

La photographie est également enseignée dans la communauté. Certains artistes et éducateurs se sont particulièrement intéressés à sa pratique dans des contextes interculturels et où la population est à risque.

Wendy Ewald ([2001](#)) est une référence dans la pratique de l'enseignement photographique en contexte communautaire. C'est à l'âge de dix-huit ans que Ewald expérimente la photographie avec des enfants d'une communauté du Labrador. Depuis lors, sa méthode garde la réputation de laisser les jeunes s'exprimer grâce aux caméras que Ewald met entre leurs mains et à l'écriture. L'approche photographique de Ewald s'intéresse aux sentiments et aux histoires des lieux ou des personnes. D'après elle, l'implication politique la plus importante est de contribuer à mettre en images ce que veut dire habiter à différents endroits du monde. ([Bird, 2001](#)) Par différentes manières, elle partage avec les enfants le contrôle sur le processus de la représentation visuelle de leur vie et de leurs histoires. La méthode de Ewald offre aux élèves une voie signifiante à la découverte et pour la compréhension de soi et des autres. ([Hyde, 2005](#))

Ewald crée une référence pour tout éducateur ou artiste qui souhaite s'impliquer dans une communauté et monter un programme de photographie semblable à ceux qu'elle réalise en différents endroits. Dans son ouvrage *I wanna Take Me a Picture* ([Ewald et Lightfoot, 2001](#)), elle expose les différentes missions qu'elle propose aux participants afin de les faire évoluer dans leurs créations photographiques. Bien que son modèle pédagogique est considéré lumineux par certains, il n'en demeure pas moins qu'il peut s'avérer dérangeant et qu'il ne soit pas supporté par tous les établissements scolaires. ([Clark, 2012](#))

Dans son projet *PhotoLit*, Del Vecchio ([2010](#)) s'inspire largement de la démarche de Ewald en incluant des instructions en analyse photographique, en culture visuelle et en technique photographique dans un contexte communautaire. Elle s'installe dans un quartier de Toronto considéré à risque, largement composé d'immigrants, et à l'aide d'un organisme local, elle y démarre un programme à court terme grâce auquel des jeunes utilisent la photographie comme moyen d'expression et de pouvoir.

Kelly K. Wissman s'est aussi inspiré du modèle pédagogique de Ewald dans son projet *Sistahs* alors qu'elle travaillait avec un groupe multiculturel d'adolescentes et pour lequel elle a utilisé une pédagogie axée sur la photographie et la poésie. ([Hill, 2007, p. 19](#))

Lors d'un long voyage en Inde, une photographe américaine met aussi sur pied un programme informel de photographie communautaire. Dans son documentaire *Born into Brothels* (2005), Zana Briski offre un enseignement de la photographie à des enfants nés dans des maisons de prostitution. Lors d'une entrevue, Briski explique que la caméra n'est pas un simple petit outil :

It's something that's easy to give and, in a way, easy to teach. (...). The children gain so much self-confidence that they were able to give their opinions, and I think that's the beginning of true empowerment and to stand against a society that doesn't give them a chance and doesn't want them to be seen and doesn't want them to be heard (Block, 2004).

Enfin, à Montréal, Levy et Weber (2011) se sont impliquées à la vie communautaire d'une maison qui offre des ressources aux jeunes mères montréalaises. Les deux éducatrices ont créé un programme de photographie à l'intérieur duquel elles ont utilisé la photographie, l'art et la vidéo, afin d'habiliter des mères adolescentes à discuter et résoudre les problèmes auxquels elles sont confrontées dans leur maternité. Selon les chercheuses, « The process and the ongoing dissemination of the project invite dialogue and provoke conversation and reflection in the public arenas of the community, the schools, and the Internet. » (Levy et Weber, 2011, p. 307)

Bien que la pratique de l'éducation photographique en milieu communautaire ait inspiré une multitude de projets, celle-ci reste tout de même critiquée et semble parfois occasionner des dérives. En 1988, Jim Hubbard a créé une organisation visant l'autonomisation d'enfants à risques grâce à l'enseignement de la photographie. Son livre *Shooting Back : a photographic view of life by homeless children* (Hubbard, 1991) est une collection des photographies prises par des enfants sans-abris de Washington qui présente la vision des jeunes de leur propre monde. Malgré les bonnes intentions derrière ses projets, Jim Hubbard est critiqué pour ses manquements éthiques face aux droits et à la propriété intellectuelle des enfants. (Rosin, 1994) Son projet, ainsi que ceux d'autres photographes tels que Wendy Ewald dont l'idéologie se rapproche du volontarisme, sont aussi décriés comme servant davantage les artistes que les enfants qui y participent et qui reçoivent vraisemblablement « the charitable gift of photography » (Ballerini, 1997, p. 161) .

Pratique sociale en arts

Afin de se rapprocher de la communauté, certains artistes s'intéressent à la pratique sociale en arts. Sans toutefois avoir l'objectif d'enseigner des théories artistiques, ces artistes mettent sur pied des créations qui favorisent l'échange et le dialogue autour de l'œuvre. La pratique sociale en arts s'intéresse aux rapports entre l'activité artistique et la sphère sociale et politique par la mise en œuvre de productions qui abordent des questions sociales ou politiques ou qui interviennent dans la communauté. Les artistes qui ont une pratique socialement engagée cherchent à redéfinir la place qu'ils occupent dans la sphère publique.

C'est le cas de Michael Swaine qui met sur pied un projet communautaire dont l'esthétique est basée sur la relation créée avec les membres d'un quartier démuné de San Francisco. Son projet *Mending for the people* ([Galli, 2009](#)) est une station roulante sur laquelle est disposée une machine à coudre. Grâce à cette construction, Michael Swaine invite les passants à faire repriser un vêtement gratuitement. « For a week, I pushed the cart through the city. (...) Sewing, it turned out, was the perfect entry point for conversations. » ([Debrebant, 2010](#)) Son projet s'est déplacé dans le quartier Tenderlion auquel il rend visite une fois par mois. Il s'est fait une place dans le voisinage tranquillement. « But it wasn't easy at first (...) Slowly, I built trust ». ([Debrebant, 2010](#)) Le projet a pris une ampleur auquel l'artiste ne s'attendait pas. Au début, il commençait la couture comme un projet d'art mais celui-ci s'est lentement transformé. D'après Swaine, le charriot a créé une petite communauté à laquelle plusieurs citoyens du quartier se rallient.

De leur côté, Harrel Fletcher et Miranda July mettent sur pied *Learning to Love You More* (www.learningtoloveyoumore.com), un projet collaboratif sur le web. De 2002 à 2009, les artistes plaçaient sur leur plateforme web des projets à accomplir, ce qui a attiré des centaines de visiteurs et collaborateurs. Grâce à ce projet qui implique une communauté virtuelle, les artistes ont volontairement évité le culte de la personnalité en dirigeant les projecteurs loin d'eux-mêmes. ([Baker, 2009](#)) Ils ont appris à connaître les participants en découvrant par exemple, quels sont les sons qui les gardent éveillés grâce au devoir no 58, ou de quoi ont l'air leurs parents lorsqu'ils s'embrassent grâce au devoir no 39. ([Fletcher et al, 2007](#))

Des intervenants en éducation artistique se sont souvent penchés sur certaines possibilités pédagogiques de la pratique sociale en arts. L'appréciation et l'analyse des pratiques socialement engagées sont accessibles à un public d'élève au secondaire. D'après Leake ([2012](#)), « Using art

as social practice facilitates human interactions and invites educators and students to open doors for exploring our world through our own eyes as well as the eyes of others. » [\(p. 32\)](#)

De son côté, Hyungsook mène une étude avec des étudiants réfugiés Nord-Coréens dans des collèges de Corée du Sud dans le cadre d'un cours de morale, ou « character education » qui fait l'utilisation de l'art visuel comme moyen d'expression. L'auteur conclut que le plus grand apport de l'art socialement engagé est la réflexion qu'il apporte : « It has the effect of having students listen to the voices of others, live in social cohesion with others, express their interest in and affection for others, and develop characteristics needed to help others. » [\(Hyungsook, 2014, p. 67\)](#)

CróniCAM vise à impliquer le plus possible les élèves et les familles hôtes dans leurs apprentissages de l'autre par l'entremise de la photographie. Helguera [\(2011\)](#) propose que ce genre de projet soit caractérisé par l'activation des membres du public qui surpasse le rôle du récepteur passif. Les élèves et les familles ne sont pas passives mais sont plutôt les déclencheurs de leurs apprentissages en permettant le rapprochement. Un projet *Socially Engaged Art* (SEA) connaît du succès tant qu'il construit des liens dans la communauté.

Selon Helguera [\(2011\)](#), si on voit le projet comme étant une œuvre d'art, on peut dire qu'il s'agit d'un projet SEA avec une participation collaborative, c'est à dire que « the visitor shares responsibility for developing the structure and content of the work in collaboration and direct dialogue with the artist.» [\(p. 15\)](#)

Dans le cas de CróniCAM, les élèves impliqués ont été mandatés à s'engager dans le projet. Celui-ci n'était pas volontaire. Puisque les élèves ont été forcés en quelque sorte à faire partie du projet, je me suis assurée de créer un plus grand sens de la propriété par rapport au projet. Les élèves ont eu beaucoup de décisions personnelles à prendre et choisissaient ce qui leur convenait le mieux.

Toujours selon Helguera, « Most successful SEA projects are developed by artists who have worked in a particular community for a long time and have an in-depth understanding of those participants.» [\(p. 20\)](#) Il est donc souhaitable, dans un projet comme CróniCAM, que le chercheur soit présent dans le milieu éducatif du groupe. Avant de créer ce projet, j'ai travaillé plusieurs années avec la clientèle de cette école, ce qui m'a permis de m'assurer une certaine compréhension du milieu.

Apprentissage par le service à la communauté

Les élèves impliqués dans le projet CróniCAM font partie d'un curriculum particulier qui demande une implication communautaire. Ainsi, chaque élève du groupe s'est investi dans des activités de bénévolat de tout genre lors des cinq années de leur parcours scolaire. La proposition de projet photographique n'a pas pour but d'offrir un tel service à la communauté visitée par les élèves, mais souhaite créer un échange entre les cultures qui sera avantageux pour chacun des partis. Dans cette visée, le projet curriculaire s'inspire de la théorie du *Service-Learning*.

L'apprentissage par le service à la communauté, ou *Service-Learning*, est une approche pédagogique expérimentale basée sur des apprentissages réciproques du côté des étudiants et des bénéficiaires d'un service communautaire. Cette méthode est vue comme favorisant l'apprentissage et le développement des élèves en passant par une participation active à des expériences communautaires dans le cadre d'un curriculum scolaire (Furco, 1996). Le service communautaire qui est offert par les élèves contribue ainsi au développement de leur propre responsabilité civique et est réinvesti à l'intérieur d'activités académiques structurées. À l'instar du volontarisme, le *Service-Learning* tend à impliquer chacun des partis dans l'apprentissage. « 'Doing with' rather than 'doing for' suggests that everyone in the service-learning relationship has power. » (Taylor, 2002, p. 128) Certains artistes et éducateurs s'intéressent à cette approche dans un effort de création pédagogique postmoderniste. Selon Taylor (2002), l'œuvre de l'artiste Dominique Mazeud, *The Great Cleansing of the Rio Grande* est un exemple qui illustre cette intention : « Mazeud's (sic) river project began as an environmental awareness activity and then evolved into a collaborative ritual art of service. » (p. 132) Les éducateurs qui s'inspirent de cette approche espèrent amener les étudiants à s'impliquer dans leur communauté bien au-delà du travail scolaire.

Cette motivation à impliquer les élèves au delà du cadre de la classe est partagée par Tom Anderson (2003) qui parle de « Art education for life ». Selon lui, l'enseignant doit encourager les élèves à se plonger dans la recherche de solutions à de vrais problèmes qui ont une signification dans la vie réelle, ce qui résulterait en la création de citoyens ouverts d'esprit. Pour se faire, Anderson propose des thèmes qui parlent du quotidien des gens :

Toward that end the themes engaged should be life-centred, describing our human stories. They should be focused on our sense of self, our sense of place, our sense of community. The artwork is the medium, the tool, for exploring these themes. It is not the end in itself. (p. 64)

Lorsque l'intention de l'œuvre est l'échange culturel et la compréhension de l'autre, comme tel est le cas pour CróniCAM, la fin artistique ne semble donc pas être le résultat final, mais bien l'exploration qui en a résulté.

Voyage et expérience de terrain

Le projet d'implantation curriculaire qui est proposé dans cette recherche prend place dans un contexte de voyage culturel et humanitaire, qui lui fait partie d'un curriculum de programme particulier au secondaire, visant l'échange culturel et l'ouverture d'esprit. L'utilisation de ce genre d'expéditions est monnaie courante dans les écoles secondaires montréalaises. Le voyage humanitaire en contexte éducationnel est une approche toutefois peu décrite dans la littérature. Pourtant, le voyage permet une expérience de terrain qui peut s'avérer extrêmement riche en expériences sociales et apprentissages divers. Selon Jakubowski (2003), « by connecting classroom and community, by taking learning beyond the text, students cultivate their appreciation of diversity by actually experiencing it. » (p. 24) Son expérience avec des étudiants universitaire lui permet d'affirmer que « classroom and community can come together in a way that invites students to engage in meaningful, active forms of learning about diversity and social justice. » (p. 31)

Afin de favoriser un engagement des étudiants envers les communautés qu'il visite, l'enseignant a avantage à modifier son curriculum et à adapter son enseignement régulier. Selon Jakubowski, un aspect important de la réussite d'un voyage de terrain est la volonté des enseignants à adapter leurs méthodes, le contenu et les approches utilisées par rapport au contexte dans lequel ils se trouvent et aux difficultés que les élèves vivent par rapport à ce contexte précis. Il est effectivement important pour l'enseignant de faire preuve de souplesse et d'accepter le rythme de ses élèves. Certains étudiants n'ont pas la facilité d'adaptation souhaitée par l'enseignant. Comme elle le mentionne, « it is more important to have modest action expectations for students than to alienate them from the teaching and learning process because of their resistance to a particular course of action. » (p. 27)

Pour Alvaray (2014) qui s'intéresse à l'utilisation de la photographie dans l'organisation de voyages de terrain, ce type d'expérience aide les étudiants à repenser les stéréotypes culturels

et favorise le déclenchement de certaines formes d'autoréflexion sur leur identité et leur place dans le monde. C'est lors d'une activité, qui a duré un semestre, qu'elle expérimente un projet de photographie et d'écriture dans lequel elle insère des expéditions culturelles dans les villes de Mexico et de Chicago afin d'aider ses étudiants à mieux comprendre la culture mexicaine et latine aux États-Unis. Elle divise ce projet en trois parties principales, soit la discussion, le voyage de terrain et le compte-rendu. Elle conclut en affirmant que : « Taking photos became a good tool to explore and begin to understand cultural difference ». ([Alvaray, 2014, p. 115](#))

Enfin, c'est par l'enseignement de la photographie et la découverte d'artistes photographes divers que les élèves du projet CróniCAM se sont intéressés au quotidien qui leur est propre, à leurs histoires de vie personnelles et à celles des autres. Les expériences d'éducation dans la communauté relatées par les différents auteurs cités m'ont permis de formuler une intension quant à l'objectif recherché dans l'élaboration du projet curriculaire. De nombreux artistes impliqués dans une pratique sociale de l'art ont inspiré une recherche pédagogique et des créations étudiantes tournées vers la connaissance de l'autre et l'échange interculturel. Étant déjà impliqué dans une démarche d'apprentissage par le service à la communauté depuis quelques années, le groupe d'élèves participants a pu profiter, lors du voyage culturel, d'une occasion de s'ouvrir sur l'inconnu et de se laisser enseigner une différente façon de voir leur quotidien. Les résultats photographiques obtenus lors de cette expérience de terrain illustrent l'engagement des élèves et des familles d'accueil dans leurs apprentissages mutuels.

Méthode curriculaire

Présentation

Cette recherche d'enseignement a pour but de développer un curriculum applicable à un contexte particulier et d'entamer une réflexion quand à son efficacité. Elle sera possible grâce à la collecte de diverses données dont des entrevues et des photographies et à la participation active des élèves impliqués.

Recherche d'enseignement

La recherche d'enseignement ou *Teaching Research* est une méthode de recherche qualitative. Elle est particulièrement adaptée au domaine de l'enseignement, car elle permet la collecte et l'analyse de multiples données narratives afin de promouvoir une meilleure compréhension du milieu étudié. De plus, ce type de recherche permet aux enseignants de se pencher sur les connaissances produites dans le cadre de leur classe. De par leur situation, les enseignants sont bien placés pour fournir une perspective réaliste des moyens que les élèves et enseignants utilisent afin de produire ces savoirs. Selon Lytle et Cochran-Smith (1992) :

Inquiry conducted by teachers is one way to build knowledge both locally and publicly – for the individual teacher, for communities of teachers, and for the larger field of university-based researchers and teacher educators, policymakers, and school administrators. (p. 469)

Grâce aux connaissances produites, les enseignants sont plus en mesure d'analyser les données qu'ils recueillent, de comparer leurs cadres de travail et de construire des curriculums innovateurs et adaptés à leurs milieux. La recherche d'enseignement révèle une perspective nouvelle des savoirs à laquelle le milieu académique a intérêt à accéder. Grâce à elle, la notion d'acquisition de connaissances se trouve renversée. En effet, les connaissances par rapport au milieu scolaire provenaient de l'enseignement universitaire et étaient ensuite appliquées à la pratique éducative sur le terrain. Dorénavant, les connaissances provenant du milieu scolaire sont en mesure de nourrir les pratiques universitaires. Les auteurs en viennent à cette observation : « In challenging the university's hegemony in the generation of expert knowledge for the field, teacher research also challenges the dominant views of staff development and pre-service

training as transmission and implementation of knowledge from outside to inside schools. »
([Lytle et Cochran-Smith, 1992, p. 469](#))

Du côté de la classe d'arts, les enseignants intéressés par la recherche qui travaillent à créer des activités innovantes qui laissent libre cours à la créativité et au rythme des élèves, sont enclins à jouer un rôle de facilitateur plutôt que d'instructeurs dans leur milieu. Ceci leur permet d'observer allègrement les individus dans leur environnement. « The art teacher-researcher is a participant observer of what goes on in the classroom, detects children's needs, interests, and possible weaknesses in his/her own teaching practice (...) » ([Pitri, 2006, p. 41](#)) L'enseignant-chercheur peut ainsi se questionner sur sa pratique pédagogique et travailler à l'amélioration de celle-ci. Toujours selon Pitri ([2006](#)), ce type de recherche semble donner le pouvoir autant à l'enseignant qu'à l'élève puisque celui-ci est au cœur de ses apprentissages et participe à chacune des décisions :

Whatever the project, learners need to be in on the decision making from the beginning. Project scan result from the children's natural encounters with the environment and their interest in themselves, or reflect mutual interests of the children and adults. ([p. 43](#))

La recherche d'enseignement est donc particulièrement appropriée pour analyser les retombées d'une idée de projet proposée par l'enseignant et observer l'angle que les élèves donneront à celle-ci tout au long de sa réalisation.

Pratique réflexive

Tout au long du projet, j'ai exercé une pratique réflexive afin d'analyser les événements qui ont lieu à différents moments. Le modèle de Kolb ([1984](#)) est un cycle qui permet à l'enseignant de rendre compte de sa démarche pédagogique personnelle grâce à quatre étapes. Celles-ci relient la pratique et la théorie à la réflexion et l'action. Les apprenants sont d'abord activement impliqués dans une expérience spécifique ; ils réfléchissent ensuite sur l'expérience vécue en plusieurs points de vues. Ils tirent ensuite des conclusions qui leur permettent de prendre de nouvelles mesures pour bonifier l'expérience. ([Heywood, 1997](#))

Collecte et analyse des données

Les observations.

Le projet s'appuie sur les types d'observation proposés par la recherche-action dans la recherche d'enseignement. En tant qu'enseignante-chercheuse, je suis la principale observatrice lors du projet CróniCAM. J'agis en tant qu'observatrice participante et active lors des rencontres avec les élèves dans des cadres structurés dans la classe d'art à l'école. Mais ma position d'observatrice se modifie lors du voyage alors que je deviens une observatrice active privilégiée dans les contextes où je ne suis plus la principale responsable des activités organisées :

These times provide opportunities for teachers to work as a « teacher's aide, » while at the same time allowing them to withdraw, stand back, and watch what is happening during a particular teaching episode, moving in and out of the role of teacher, aide, and observer. ([Mills, 2014, p. 85](#))

Cette nouvelle position d'observatrice m'a permis de profiter d'un espace de réflexion différent qui m'offrait une distance appréciable sur les événements.

Afin d'analyser les données, Je me suis attardée au carnet de bord, qui regroupait les observations et les réflexions faites tout au long du projet, soit de décembre 2012 à juillet 2013. L'écriture des observations s'est faite lors des périodes libres dans mon horaire d'enseignante, à la suite des heures de classe partagées avec les élèves. Certaines observations ont aussi été écrites lorsque des informations ou des événements surgissaient de la plateforme web. En février et mars, lors du voyage culturel, beaucoup d'observations ont meublé le carnet, qui se remplissait lors des temps libres le soir, alors que les élèves étaient dans les familles d'accueil. À plusieurs reprises, les observations ont été discutées entre la chaperonne qui assistait le groupe d'élèves au quotidien et moi-même. Cela m'a permis de récolter des commentaires et des points de vue divers qui ont enrichi la réflexion de celle-ci. Au retour du voyage au Guatemala, c'est surtout en mai que des réflexions ont été faites, étant donné l'imminence de l'exposition au Centre Culturel Georges-Vanier. Le carnet s'est ensuite conclu en juillet 2013.

Les objectifs et les questions de recherche ont toujours été au cœur des observations écrites. En tant qu'enseignante, je m'intéressais à ce qui se passait dans le groupe d'élève, ce que les élèves disaient de leurs familles d'accueil, sur leur intérêt dans les activités organisées lors du voyage, sur l'adaptabilité des élèves à leur environnement, etc. Bien que les questions de recherche étaient principalement abordées dans les observations, cela n'a pas empêché l'écriture de la narration d'événements spontanés, de réactions inespérées ou d'aspects de la recherche

intéressants, mais pas abordés au départ. J'observais tout et rien en particulier, afin de rester ouverte aux événements imprévus.

Les entretiens.

Afin de collecter des données, des entretiens semi-structurés ont été conduits. Les entretiens semi-structurés commencent par une série de questions prédéterminées, mais permettent une certaine latitude dans le déroulement des réponses. L'individu interviewé décide de la direction qu'il veut prendre avec ses réponses selon ce qui est le plus important à ses yeux. Ce type d'entretien permet de comprendre la complexité et d'assimiler les subtilités de l'expérience que les jeunes impliqués vivent à l'intérieur de ce projet.

Les entretiens ont eu lieu lors du voyage au Guatemala, entre le 15 février et le 15 mars 2013. Parmi le groupe de trente-six élèves, onze élèves ont participé aux entretiens, dont cinq filles et six garçons. Suite à la réception des formulaires de consentement des élèves et des parents, en septembre 2013, dix entretiens ont pu être utilisés pour des fins d'analyses. Les entretiens semi-structurés ont abordé les divers aspects du projet de recherche qui répondaient aux questions de recherche et aux objectifs établis au départ. Les entretiens ont eu lieu dans différents endroits qui étaient à la disposition de l'enseignante, plus ou moins isolés du bruit, et ont été enregistrés à l'aide du logiciel Garage Band installé sur un ordinateur MacBook Pro personnel. Elles ont ensuite été écoutées par la chercheuse et transcrites dans leur intégralité pour l'analyse.

Dans la formulation des questions d'entretien, l'enseignante s'est intéressée à l'expérience vécue par les élèves, à leurs opinions, leurs émotions, leurs connaissances et leur contribution dans leur famille d'accueil. Les questions d'entretiens ont été construites dans un cadre explicatif et regroupées par thèmes afin de répondre aux questions de recherche. Il s'agissait de questions par rapport aux appréhensions quant à la cohabitation, à la communication au quotidien avec les familles, au projet de photographie et aux répercussions du projet photographique. Lors de l'analyse des données, la volonté exploratoire de l'enseignante a aussi permis de s'intéresser à certains aspects inédits des réponses.

Après la transcription des entretiens, les textes ont été insérés dans le logiciel Evernote. Des codes textuels (tags) ont été appliqués sur des sections d'entretiens qui correspondaient aux

thèmes qui intéressaient l'enseignante-chercheure. De cette façon, les réponses étaient placées par catégories et les thèmes récurrents devenaient visibles. La richesse et l'élaboration des réponses des élèves ont permis à l'enseignante de catégoriser facilement les éléments en plusieurs points. Une analyse comparative a ensuite été faite grâce aux réponses caractéristiques obtenues lors des entrevues.

Le matériel photographique et vidéographique.

Tel que prévu dès le départ dans le projet, les élèves ont fourni une production photographique en deux étapes, soit celle créée à Montréal et celle créée dans les familles guatémaltèques. Ces productions d'images ont permis de renseigner l'enseignante quant à la compréhension des élèves par rapport aux activités proposées et au curriculum en général ainsi qu'à l'appropriation du projet de photographie par les élèves et les familles d'accueil. La production au Guatemala a été analysée en tenant compte de divers aspects esthétiques ou relationnels retrouvés dans celle-ci. Des éléments semblables et différents ont été retrouvés dans les différentes suites photographiques et ont nourri l'analyse des images.

Enfin, des montages vidéo et des montages sons et photos ont été produits tout au long du voyage pour alimenter l'échange d'information sur le web et l'exposition finale des élèves. Ces séquences vidéo ont permis d'enrichir le carnet de bord de l'enseignante et de confirmer certaines observations obtenues tout au long du voyage.

Les textes.

Des textes ont également été écrits par les élèves pour accompagner les photographies lors de l'exposition finale organisée à Montréal. Ces textes résument les activités qui ont été faites avec les familles dans le cadre du projet CróniCAM. Plusieurs informations utiles y sont insérées, notamment l'identité du membre de la famille photographe. Ces textes ont complété les réponses obtenues lors des entrevues.

Les élèves participants

Les élèves du Collège Sainte-Anne proviennent de milieux généralement favorisés. Le collège dessert majoritairement une clientèle francophone et anglophone de l'ouest de l'île de

Montréal. Selon le palmarès des écoles secondaires ([Cowley, 2015](#)), elle se situe parmi les meilleures au Québec, ce qui permet à l'établissement de faire la sélection de ses élèves grâce à des examens d'admission et à des entrevues pour joindre les programmes particuliers. Les élèves ont donc généralement un rendement académique élevé et profitent de cours enrichis et d'une variété de ressources matérielles et technologiques.

Les 36 élèves participant au projet CróniCAM font partie d'un groupe particulier nommé DéfiMonde au sein duquel ils cheminent, habituellement, pendant les cinq années de leur secondaire. Certaines personnes se sont retirés ou ajoutés volontairement ou involontairement en cours de parcours, mais le noyau du groupe est resté le même. Tout au long de leur cheminement, ils reçoivent des cours que les élèves des autres programmes ne reçoivent pas. Ils profitent de cours reliés à l'apprentissage du leadership, de l'organisation de projet, de la culture hispanique et de la création documentaire. Ces élèves doivent aussi faire un certain nombre d'heures de bénévolat par année pour répondre aux exigences du programme. Ils sont amenés à s'impliquer dans des événements qui prônent l'engagement social, la santé de l'environnement, la diversité culturelle, etc. Ils participent aussi à de courtes escapades culturelles dans différentes villes dont New York et Washington. À chaque année, lors d'un camp de quelques jours, les étudiants du programme, tous niveaux confondu, participent ou organisent des activités thématiques visant le développement des compétences prônées par DéfiMonde. En 5^e secondaire, ils passent quelques jours dans une ferme biologique éducative où ils sont amenés à s'intéresser aux problématiques environnementales et à celles touchant à l'alimentation.

J'ai personnellement suivi ce groupe tout au long de leur passage à l'école secondaire. Je les ai rencontrés lors de ma première année en tant qu'enseignante alors qu'ils étaient en 1^{ère} année du secondaire. Je leur ai ensuite enseigné un cours qui faisait partie du cursus du programme DéfiMonde, nommé « Leadership et planification ». Au même moment, j'enseignais les arts plastiques à une portion du groupe et ce, sur un laps de 2 années consécutives. Lors de leur 3^e année du secondaire, je les ai accompagnés à New York lors d'une escapade culturelle. Mais ce n'est qu'en 4^e année du secondaire que je reprends des charges d'enseignement avec ce groupe en leur enseignant le cours d'arts plastiques et multimédia ainsi

que celui intitulé « projet intégrateur »¹. En 5^e année du secondaire, j'ai enseigné la suite du cours « projet intégrateur » pour lequel j'ai fait le suivi de leurs projets à travers le monde et je les ai accompagnés lors du voyage de fin de programme, au Guatemala.

Lors de mes observations tout au long de ces années, j'ai pu remarquer que les élèves de ce groupe ont une confiance en leurs moyens intellectuels plutôt élevée. Leur confiance sociale personnelle dépend généralement de leur capacité à interagir au sein de leur groupe et avec les élèves de leur niveau. Ces élèves ont l'habitude de travailler sur différents projets à la fois, ce qui les motive souvent tout en leur causant un stress constant. Lors de la 5^e année du secondaire, les élèves du groupe vivaient souvent des moments difficiles causés par la charge de travail qu'ils devaient accomplir, les attentes de leurs parents et enseignants, et leur questionnement identitaire en général.

¹En 2013, le « Projet Intégrateur » était un projet à vocation sociale, artistique ou scientifique réalisé en petits groupes (2 à 4 élèves généralement), d'une durée de 3 à 4 semaines, qui avait lieu à l'étranger et à Montréal, en partenariat avec des organismes et entreprises variés. Voir Annexe 7 : Page web DéfiMonde

Le curriculum

Inspiration

Le projet photographique socialement engagé CróniCAM s'inspire de plusieurs pratiques académiques et artistiques comme mentionné plus tôt dans la revue de la littérature. Dans la proposition du projet aux élèves, outre les créations des artistes photographes et/ou socialement engagés, je me suis beaucoup inspiré de l'esthétique de tous les jours tel que Sarah Pink ([2012](#)) l'expose afin de suggérer un type de photographie et de recherche sensible à la réalité et à l'environnement des individus rencontrés. Je me suis aussi intéressée à la méthode de *PhotoVoice* ([Delgado, 2015](#)) qui donne une voix aux populations qui participent à de tels projets à l'aide de la photographie et d'enregistrements sonores. Bien que CróniCAM n'utilise pas de telles méthodes dans leur entièreté, certains aspects en sont tout de même fortement inspirés, tant au niveau des créations photographiques étudiantes, de la philosophie de l'engagement que de l'implication des élèves dans les familles d'accueil.

CróniCAM dans le temps

Le projet curriculaire s'échelonne sur une période de sept mois, soit de la mi-décembre 2012 à la mi-juin 2013. Lors de l'année scolaire précédente, soit de août 2011 à juin 2012, les élèves participant au voyage au Guatemala ont reçu une formation en photographie, vidéo et multimédia qui faisait partie de leur curriculum scolaire et dont j'étais la responsable. D'août 2012 à décembre 2012, dans le cadre d'un cours relié au curriculum du projet particulier DéfiMonde, j'ai continué la formation en multimédia en incorporant de nouvelles notions liées au documentarisme. Ces formations préalables leur ont permis d'acquérir des compétences qui leur ont été utiles tout au long de leur projet. Voici une ligne du temps qui positionne chacune des activités reliées au projet photographique CróniCAM.

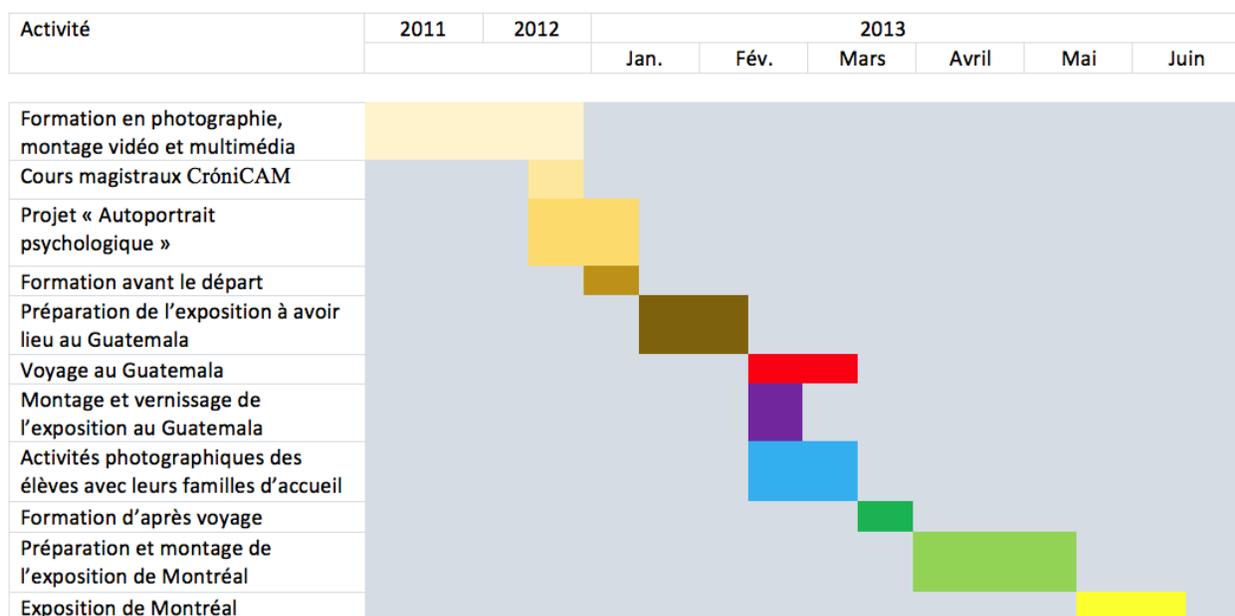


Figure 1 Ligne du temps CróniCAM

Implantation du Projet

Dès l'hiver 2012, les élèves du groupe ont été mis au courant de mes intentions par rapport au projet de recherche. Lors de cette année scolaire, j'ai sondé informellement les élèves par rapport à leur intérêt vis-à-vis la photographie et leur utilisation des appareils photographiques. J'ai mis à leur disposition des appareils photographiques reflex numériques (ou *digital single-lens reflex (DSLR) cameras*), des iPod touch et des ordinateurs MacBook Pro afin qu'ils expérimentent à leur rythme et selon leurs besoins divers outils de création photographique et multimédia. En décembre 2012, je leur ai exposé les lignes directrices du projet CróniCAM. J'ai répondu à leurs questions lors de différentes périodes d'enseignement afin de m'assurer de leur compréhension du projet en général.

L'enseignante-chercheure

Dans le cas du projet CróniCAM, le fait que la chercheure était l'enseignante rendait la démarche beaucoup plus simple. En tant qu'enseignante, je suis un individu présent à tous les jours dans l'établissement scolaire où les élèves du groupe DéfiMonde étudient. Bien que ma charge de travail autre que celle d'assister les élèves de ce groupe soit très grande, il est possible

pour les élèves de venir me rencontrer à tout moment, entre les périodes de classe. Lorsque les élèves ont besoin de discuter avec moi, je suis toujours présente. La facilité que j'ai à rejoindre les élèves est aussi un attribut positif pour les fins de la recherche. Lors de mes périodes libres personnelles, j'ai la possibilité d'aller à la rencontre de ceux auxquels je désire parler, faire des rappels sur l'échéancier ou remettre de la documentation ou du matériel. Étant donné la grandeur importante du groupe d'élève, la proximité physique dont je profite en tant qu'enseignante a permis un suivi personnalisé qui a eu un impact très positif sur l'implication des élèves.

Pour ce qui en est des ressources humaines et matérielles dont nécessitait le projet, le fait que j'enseigne dans l'établissement scolaire a facilité l'organisation du projet et l'accès au support technique. J'ai pu compter sur le soutien d'autres enseignants, d'adjoints et membres de la direction, d'employés à la comptabilité et de techniciens informatiques. Étant donné la bonne réputation dont je bénéficiais grâce à mes précédents projets d'envergure et à mon importante implication dans les activités du programme particulier DéfiMonde, il a été facile pour moi de gagner la confiance des intervenants scolaires par rapport à CróniCAM et ainsi garantir leur support. Les ressources matérielles nécessitées lors du projet ont toutes été offertes par le collège Sainte-Anne. Le matériel informatique, les outils audiovisuels, les appareils mobiles, le matériel artistique, le transport de matériel et des élèves sont des exemples des ressources j'ai eu besoin tout au long du projet.

Partenariat

Afin de m'assurer de la faisabilité du projet CróniCAM au Guatemala et à Montréal, je me suis liée à divers partenaires. Tout d'abord, la direction du collège Sainte-Anne a autorisé la tenue de cette recherche dans une lettre d'approbation en octobre 2012. Se faisant, elle m'a permis d'utiliser le matériel photographique et multimédia réservé aux élèves de ce programme. Ensuite, l'agence de voyage Horizon Cosmopolite qui avait le contrat d'organiser le voyage DéfiMonde au Guatemala, a été d'une grande aide par rapport à la gestion de l'horaire du groupe, la recherche du lieu d'exposition, la gestion du matériel et du transport sur place. Enfin, le Centre Culturel Georges-Vanier, situé dans le quartier Petite-Bourgogne que j'habite depuis quelques années, a permis la tenue de l'exposition finale des élèves dans sa salle d'exposition en mai 2013. Ce centre culturel se donne la mission de soutenir les pratiques artistiques des citoyens du quartier.

Le consentement

En décembre 2012, des formulaires de consentement ont été distribués aux élèves et à leurs parents. Ils ont été récoltés et ensuite entreposés dans le bureau de l'adjointe à la direction du programme DéfiMonde. Je n'ai eu accès aux formulaires signés qu'à la fin de l'année scolaire en septembre 2013. Cette précaution a été prise afin d'assurer l'éthique du projet et de la relation enseignant/élève. C'est seulement à la réception des formulaires que j'ai pu constater quels étaient les élèves signataires du document de consentement.

Le Guatemala, choix de la destination et défis d'acclimatation

Le Guatemala est une destination proposée par l'agence de voyage Horizon Cosmopolite, avec qui le Collège Sainte-Anne fait parfois affaire lors de voyages culturels. Cette agence de voyage travaille en partenariat avec l'école de langue *La Union* dans la ville de Antigua. C'est cette école qui est responsable de l'accueil des groupes, des cours de langue individualisés, des sorties guidées, du travail en communauté, des familles d'accueil, du transport ainsi que du support en général. Les responsables de cette école travaillent en étroite collaboration avec les organismes locaux et avec les responsables des groupes. Grâce à leur support, j'ai notamment été en mesure d'organiser l'exposition à San Miguel sans tracas.

Le Guatemala est une destination intéressante pour les groupes d'élèves. Les villes telles que Antigua sont relativement sécuritaires. La violence, très présente au Guatemala, est concentrée dans certaines régions que les groupes ne visitent pas, tel Guatemala City et la région de la frontière mexicaine.

Toutefois, certains aspects du voyage peuvent rendre l'adaptation difficile pour les élèves et leurs accompagnateurs. À titre d'exemple, les installations dans lesquelles les familles d'accueil habitent sont très différentes des maisons dans lesquelles les élèves vivent quotidiennement. Bien que l'accès à l'électricité ne soit généralement pas un problème, celui de l'eau est parfois difficile. Toutes les familles n'ont pas accès à l'eau chaude. Souvent, l'eau est disponible en quantité très limitée. Il n'est pas rare de ne pas avoir la possibilité de prendre une douche à tous les jours, ni de pouvoir laver ses vêtements. Se laver nécessite souvent l'utilisation d'un seau plutôt que d'une douche. Certains élèves doivent utiliser une douche à l'extérieur de la maison, à

l'eau froide. Étant donné que les températures descendent très souvent sous les 10 degrés Celsius la nuit, le réveil se fait parfois abruptement dans une douche glacée.

Les nuits sont parfois mouvementées dans les quartiers autour de Antigua. Une tradition particulière liée à la *Quinceanera*² fait en sorte que des voitures font exploser des feux d'artifices et font jouer de la musique dans de puissants haut-parleurs pendant la nuit. Le son occasionné par les explosions s'apparente à celui d'une petite bombe, et sa détonation crée une fumée épaisse et nauséabonde. Lorsque les feux d'artifices explosent, il est très difficile de dormir. Lorsqu'ils explosent à proximité des maisons ou les visiteurs dorment, ceux-ci peuvent avoir l'impression qu'une bombe explose dans leur maison. Ces épisodes ne sont pas agréables.

Enfin, la ville de Antigua est encerclée par trois volcans : volcan Fuego, volcan Agua, volcan Acatenango. Le groupe d'élève et les accompagnateurs ont eu la chance de faire une randonnée sur le volcan Pacaya, un peu plus loin de la ville, qui est actif depuis 2010. Bien que la randonnée sur ce volcan n'ait causé aucune grande inquiétude par rapport à la sécurité des élèves, l'éruption soudaine du volcan Fuego au début de mars 2013 était une surprise déstabilisante.

Voyager dans un pays étranger comporte souvent son lot de surprises. L'adaptation à un nouvel environnement peut être une contrainte notable dans le contexte d'un voyage étudiant.

²Fête traditionnelle qui correspond à la fête du quinzième anniversaire des jeunes filles dans le monde latino-hispanique

Design pédagogique

Les éléments de contenu

Certains éléments de contenus sont élaborés afin de permettre le développement du savoir de l'élève dans le cadre du projet photographique. Ils sont abordés à des moments distincts lors de la réalisation du projet. Ces éléments de contenu sont abordés dans l'ordre suivant :

1. Connaître la photographie et l'exploitation des figures de style dans l'art photographique grâce à une formation initiale.
2. Avoir une première production photographique et des discussions informelles individuelles et/ou en groupe.
3. Assister à une formation pré-voyage sur l'organisation de l'exposition à San Miguel ainsi que sur l'élaboration de l'activité avec la famille hôte. Vivre une discussion de groupe par rapport aux questionnements des élèves et à leurs commentaires.
4. Au cours du voyage, pratiquer la photographie de façon structurée pendant l'activité familiale.
5. Au retour à Montréal, entamer des discussions post-voyage sur les expériences vécues et sur les photographies qui ont été prises. Discuter de la méthode à utiliser pour faire la sélection des photographies à présenter.
6. Sélectionner des photographies en petits groupes et élaborer le plan pour l'exposition à la galerie du Centre Culturel Georges-Vanier.

Les objectifs de formation

Suite à des discussions informelles avec des élèves du programme DéfiMonde des cohortes antérieures et avec des élèves auxquels j'enseignais cette année-là, j'ai mis sur pied un curriculum de projet photographique adapté aux besoins anticipés des élèves de la cohorte 2008-2013. Je me suis penché sur les objectifs spécifiques de la formation nécessaire au bon déroulement des deux phases distinctes du projet ; soit celle qui a eu lieu à Montréal avant le

départ au Guatemala et celle qui a eu lieu au Guatemala et au retour du voyage. Voici les objectifs spécifiques de formation de CróniCAM :

Première phase :

1. Amener les élèves à une pratique réflexive de la photographie et à utiliser des figures de styles afin de se représenter : mises en abymes, métaphores visuelles, répétitions, comparaisons, antithèses, hyperboles, etc.
2. Faire une sélection des images les plus représentatives et visuellement intéressantes.
3. Écrire des phrases en espagnol afin d'accompagner les photographies exposées au Guatemala.
4. Organiser et prendre part à un évènement rassembleur au Guatemala à l'intérieur duquel les œuvres photographiques des élèves seront exposées.

Seconde phase :

1. Initier une activité de partage entre la famille et l'élève.
2. Avec la complicité de la famille, choisir l'individu qui prend des photos lors de l'activité.
3. Enseigner les bases de la photographie et de l'utilisation de l'appareil numérique ou photographique à l'individu qui sera le photographe lors de l'activité.
4. Séance de photo dans laquelle un membre de la famille est le photographe et où l'élève prend part à l'activité.
5. Sélection des images et organisation de l'exposition.
6. Retour réflexif et esthétique sur le résultat des photographies, sur l'évènement familial, sur l'ambiance que l'évènement a créé. (blogue vidéo et/ou texte d'exposition)
7. Retour sur le projet de photographie en famille d'accueil ainsi que sur l'immersion dans la culture guatémaltèque. (blogue vidéo et/ou texte d'exposition)

Les objectifs d'apprentissage

Tout au long du projet CróniCAM, les élèves chercheront à s'intéresser aux activités quotidiennes de leur famille hôte. Ils créeront un contact en enseignant aux membres de la famille la façon dont fonctionne l'appareil photographique que ceux-ci utiliseront pour

documenter l'évènement. Ils prendront part aux activités familiales quotidiennes afin de s'imprégner de la culture des familles. Ils créeront un évènement de partage dans lequel les membres de la famille leur apprendront à effectuer une tâche typique inconnue à l'élève.

Afin de se préparer à communiquer avec les familles lors ce projet, les élèves ont pris des cours d'espagnol pendant 3 ans à l'intérieur du curriculum scolaire. De plus, lors des deux premières semaines du voyage, les élèves reçoivent des classes d'espagnol à raison de 20 heures par semaine. Chaque élève a la chance de travailler avec un enseignant privé de l'école de langue La Union à Antigua. Les jeunes peuvent donc profiter de cet enseignement pour améliorer considérablement leurs connaissances d'espagnol et ainsi pouvoir échanger avec les familles d'accueil plus aisément.

Avant le départ de Montréal, les élèves reçoivent aussi une formation complète pour les préparer au changement d'environnement culturel. Tout d'abord, deux jours de formation sont organisés à la ferme pédagogique Marichel³ de Sainte-Agathe. Lors de cette formation, les élèves sont sensibilisés à la vie en communauté, au partage des tâches, aux problématiques environnementales et sociales en pays développés et sous développés, etc. Cette formation est dispensée par les animateurs sur place. En deuxième temps, l'organisme qui prend en charge le groupe au Guatemala, soit Horizon Cosmopolite, offre deux formations d'une journée avant le départ des élèves. Lors de ces formations, les élèves apprennent et discutent sur les sujets suivants : la préparation d'avant départ, la préparation au choc culturel, à l'inconnu de la culture des autres, à la vie en famille d'accueil, aux comportements responsables, à l'évolution personnelle, etc. Une emphase importante est donc mise sur le comportement à avoir en famille d'accueil afin de respecter leurs us et coutumes.

Le matériel et le support technologique

Tout au long du projet de recherche, j'ai pris des notes dans un carnet de bord personnel. Lors des présentations audiovisuelles faites aux élèves en janvier, j'ai utilisé un projecteur ainsi qu'un ordinateur fournis par l'école. Les élèves ont utilisé un appareil photographique personnel lors des deux phases de prises photographiques. Pour ceux qui n'en possèdent pas, dix iPod touch leur ont été distribués au besoin. Les élèves ont été responsables de recharger eux-mêmes

³La ferme pédagogique Marichel est une entreprise québécoise qui offre des formations en lien avec la vie communautaire et le travail agricole : Fermemarichel.com

leurs appareils lorsqu'ils ont manqué de batterie. Les élèves qui utilisaient un appareil photographique numérique possédaient chacun une carte mémoire dans laquelle ils ont entreposé les photos qui ont été prises. À Montréal, ils ont entreposé leurs photographies sur leur ordinateur scolaire personnel jusqu'à la semaine du 10 février, moment où j'ai transféré toutes les photos sur mon disque dur externe. Quelques jours après chacun des événements qui ont eu lieu au Guatemala, j'ai transféré les photographies qui ont été prises à l'intérieur de mon ordinateur personnel et j'ai fait une sauvegarde dans un disque dur externe réservé aux données de la recherche. Chacune des photographies qui ont été exposées ont été imprimée par les imprimantes accessibles aux enseignants du Collège Sainte-Anne et le matériel a été payé par le budget du programme DéfiMonde dans lequel les élèves sont inscrits. Les supports nécessaires à l'exposition à San Miguel sont fournis par un budget scolaire relié au voyage. L'organisme qui est en charge de l'hébergement des élèves a la responsabilité de s'assurer de la disponibilité du lieu d'exposition. Les besoins quant à l'accrochage sont déterminés sur place par moi-même. Au retour à Montréal, je me suis chargée de vérifier les besoins d'accrochage à la galerie du centre culturel Georges-Vanier et le budget du programme particulier a défrayé les coûts associés à celui-ci.

La procédure d'évaluation

Les questions des entrevues permettent de sonder les élèves par rapport à leur niveau d'engagement dans le processus de création. Les photographies prises lors du projet démontrent l'attitude globale de l'élève et de la famille face au projet.

Voici les questions d'entrevue :

1. Voyage culturel et appréhensions :
 - 1.1. Avant d'arriver au Guatemala, avais-tu des inquiétudes par rapport à la cohabitation dans les maisons de familles guatémaltèques? Si oui, quelles étaient-elles?
 - 1.2. Depuis ton arrivée dans ta famille d'accueil, comment te sens-tu accueilli? Comment te sens-tu en général?
 - 1.3. Quels sujets as-tu abordés avec les membres de ta famille?

- 1.4. Y a-t-il des sujets que tu crois devoir éviter? Élabore ta réponse.
- 1.5. Crois-tu qu'un projet de photographie qui impliquerait ta famille d'accueil pourrait être pertinent dans ton acclimatation culturelle? Élabore ta réponse.
2. Projet de photographie :
 - 2.1. Quels sont les aspects de ta vie que tu souhaites montrer à l'aide des photographies que tu présentes à ta famille?
 - 2.2. À quel point es-tu intéressé par un projet photographique qui te présente à ta famille? Pourquoi?
 - 2.3. Sens-tu que ta formation en photographie était suffisante pour t'aider à réaliser ce projet? Si oui, élabore. Si non, que te manque-t-il d'après toi?
 - 2.4. Quel type de photographies as-tu réalisé? As-tu déjà fait ce type de photographies avant?
 - 2.5. Quelles sont tes inspirations pour créer les photos qui parlent de toi?
 - 2.6. Quel a été l'appareil photographique que tu as utilisé lors du projet?
 - 2.7. En général, es-tu plus à l'aise avec la caméra d'un appareil mobile ou avec un appareil photo numérique standard?
 - 2.8. Quelle a été la réaction de la part de ta famille hôte lorsque tu lui as montré tes photographies?
 - 2.9. À quoi t'attendais-tu comme réaction avant de leur montrer?
 - 2.10. Étais-tu anxieux ou rassuré par rapport à ce moment? Explique.
 - 2.11. Qu'est-ce que cet exercice t'a apporté personnellement?
 - 2.12. As-tu appris quelque chose sur ta famille à ce moment? Si oui, de quoi s'agit-il?
 - 2.13. As-tu d'autres commentaires par rapport au projet?

Les expositions au Guatemala et à Montréal

Deux expositions ont eu lieu. La première exposition a été organisée dans le village de San Miguel, devant l'église, le dimanche 24 février 2013. Quelques jours auparavant, les élèves ont créé des affiches qui invitaient la population à visiter l'évènement à venir. Ils les ont collées à des poteaux sur les trottoirs selon les indications données par les guides. Ils ont aussi distribué les invitations aux membres de leur familles hôtes. Quelques jours précédant l'exposition, les élèves avaient préparé les dispositifs de présentation en plaçant leurs photographies sur des cordes accrochées à des lampadaires. Le matin de l'exposition, les photos ont été placées, le sol a été balayé, des ballons ont été gonflés et des verres de jus et des craquelins ont été préparés par les élèves. L'exposition a eu lieu l'espace d'une journée et a accueilli les gens du village et de celui à proximité. Étant donné que l'évènement était un dimanche et que l'exposition se situait à un endroit névralgique du village, plus d'une centaine de personnes de tous âges est venue rencontrer les élèves et apprécier les photographies. Lors de l'évènement, les bouchées et les breuvages étaient distribués aux visiteurs par les élèves. Le succès de l'exposition au Guatemala a été très apprécié par les élèves et l'enseignante.



Figure 2 Photo sur 360 degrés de l'emplacement de l'exposition au Guatemala.



Figure 3 Les élèves posant près de leurs photos personnelles durant leur exposition au Guatemala⁴

La seconde exposition a eu lieu à Montréal, au centre culturel Georges-Vanier, en mai et juin 2013. Les élèves avaient préalablement visité la salle d'exposition afin de faire des plans efficaces du montage qu'ils souhaitaient réaliser avec leurs propres photographies. Le groupe d'élèves a fabriqué les objets et monté l'exposition en avril et mai 2013. Le vernissage de l'exposition a eu lieu le 21 mai 2013. Environ quatre-vingt personnes étaient présentes au vernissage. L'exposition a ensuite été visitée particulièrement par les gens du quartier Petite-Bourgogne et Saint-Henri durant le mois suivant le vernissage.

⁴Les photos présentant des individus sont modifiées (flou, yeux cachées) intentionnellement afin de préserver l'anonymat des participants.



Figure 4 Exposition au Centre culturel Georges-Vanier, à Montréal. On peut distinguer notamment, les photos prises au Guatemala de diverses tailles, des bancs recouverts de photos imprimées sur tissus ainsi qu'un mannequin présentant un habit traditionnel Guatémaltèque.

Les résultats

Présentation

L'analyse de l'ensemble des résultats sera présentée dans ce chapitre. Les résultats sont obtenus suite à l'élaboration des questions de recherche et à l'analyse des données. Je m'intéresserai donc à la nature des inquiétudes étudiantes, aux techniques utilisées afin de désamorcer ces inquiétudes dans le cadre d'un projet photographique, à l'aspect social du projet photographique, aux caractéristiques motivationnelles qui ont permis au projet de vivre un succès, et à la pratique pédagogique qui découle des événements, réflexions et observations tout au long du projet.

Inquiétudes étudiantes

Grâce aux entrevues qu'ont accordées les élèves, j'ai pu déterminer quelles étaient les inquiétudes vécues par les élèves face à la cohabitation avec les familles d'accueil. J'ai regroupé les inquiétudes des étudiants en plusieurs points communs qui seront maintenant abordés. Celles-ci sont principalement reliées à l'alimentation, aux habitudes de vie, à la peur de déranger la famille dans leur quotidien, à la gêne, aux malaises par rapport à la conversation, à la longueur du séjour, au respect de l'intimité et au racisme.

L'alimentation.

La nourriture est une grande source d'inquiétude chez les élèves. Dans leur maison familiale à Montréal, le repas est souvent source de réconfort. Les habitudes des élèves quant à la nourriture sont multiples : ils mangent parfois épicés, souvent varié. Ils ont peur que la nourriture ne goûte rien car manquant d'épices, ou ils sont inquiets de manger la même chose à tous les jours. Et si cette même chose, ils ne l'aimaient pas? Au cours des activités de formation d'avant départ, les élèves apprennent que leurs familles ont l'habitude de manger des « frijoles » (des fèves noires) très souvent, voir à tous les repas. Cette information, corroborée par les élèves impliqués dans ce genre de voyage les mois précédents, devient parfois une source d'angoisse. La nourriture amène cette autre inquiétude qui y est grandement reliée, soit celle d'être malade.

Une élève n'a jamais été malade loin des soins de sa mère. Dès qu'elle ressent des inconforts, son niveau de stress augmente et elle vit des symptômes reliés à l'anxiété. Au cours du voyage, il est arrivé souvent que des élèves en pleurs m'informent de leur inquiétudes face à la maladie.

Les habitudes de vie.

Les élèves s'inquiètent d'avoir du mal à s'intégrer à la routine de la famille d'accueil. Ils ne savent pas quelles sont les habitudes à adopter dans la cohabitation. Certains se demandent s'ils seront à l'aise avec les activités telles la messe le dimanche matin, ou le fait de prendre leur douche à l'eau froide, à l'aide d'un seau, le fait de nettoyer eux-mêmes leurs vêtements à la main, etc.

La peur de déranger la famille dans son quotidien.

Les élèves ont peur d'être de trop dans la maison de leurs hôtes. Cette peur est un peu rattachée à la précédente, car les élèves ne veulent pas briser les habitudes de la famille. Certains s'inquiètent que leur présence créera un bouleversement dans les habitudes de vie de la famille, créant ainsi un inconfort.

La gêne.

La gêne est une inquiétude exprimée par certaines filles du groupe, qui sont plus introverties en général. Devoir avoir des conversations avec des gens non familiers provoque chez certaines d'entre elles une certaine angoisse. Pour les élèves n'ayant pas de facilités à interagir avec les autres, le fait d'être placé dans l'obligation de vivre avec des étrangers devient une source de stress.

Les malaises par rapport à la conversation.

Les élèves sont inquiets par rapport à la conversation sur beaucoup d'aspects. Premièrement, ils ont peur que leurs aptitudes en espagnol soient trop limitées pour interagir avec les membres de la famille adéquatement. Ils ont peur de ne pas savoir s'exprimer, et de ne pas être compris. Ils sont aussi inquiets de ne pas savoir comment agir de façon socialement

adéquate tout en respectant les croyances et les valeurs de la famille. Ils ont peur d'être interrogés sur des aspects de leur vie et répondre avec des phrases dérangeantes pour les membres de la famille. Globalement, ils ont peur de créer de grands malaises.

Le respect de l'intimité.

Les familles d'accueil sont parfois très nombreuses. Les élèves savent qu'il est possible que leur espace privé soit différent de celui auquel ils ont droit à la maison. Ils sont inquiets de ne pas pouvoir profiter de suffisamment de moments d'intimité. Ils souhaitent que leur "bulle" soit préservée.

La longueur du séjour.

Quelques filles s'inquiètent de la longueur du séjour. Leur inquiétude est reliée à leur gêne en général, ou au respect de leur intimité. Elles ont surtout peur de s'ennuyer de leur confort habituel quant à leur intimité et au respect de leur espace de vie.

Le racisme.

Un élève me parle du racisme comme étant une source d'inquiétude personnelle, ce qui me surprend beaucoup puisque je n'avais pas considéré cette possibilité. L'élève en question est asiatique et n'est victime d'aucun racisme à Montréal. Selon lui, puisqu'il habite une ville multiethnique, il est normal qu'il ne vive pas ce genre de problème avec son entourage. Par contre, il a peur d'être le premier asiatique jamais rencontré par sa famille, ce qui l'inquiète puisqu'il entrevoit la possibilité de se sentir victime de racisme.

Désamorçage des inquiétudes étudiantes par la pratique photographique

Afin d'aider les élèves à surmonter les inquiétudes discutées plus tôt, leurs besoins sont évalués et CróniCAM est mis sur pied. L'enseignement photographique nécessaire est dispensé à l'école. Le projet photographique nécessite très peu de matériel et n'encombre pas l'élève. Il n'est pas contraignant dans le temps et prend place aisément dans l'horaire du voyage. Le projet

permet aux élèves d'établir une conversation avec les familles grâce aux images produites à Montréal et au Guatemala et par le fait même, leur permet d'exprimer leurs besoins et de comprendre ceux de leurs familles d'accueil.

Assurer que l'enseignement de base de la photographie est dispensé dans un contexte stable, dans un environnement familier et/ou propice à l'enseignement.

La première partie du projet s'est déroulée dans la classe d'art du collège Sainte-Anne. Les élèves ont appris les bases de la photographie et l'utilisation des caméras numériques ainsi que des iPod touch. Pour ce qui est de la technique, trois séances de cours magistraux leur ont été dispensés à différents moments de leur parcours académique. Ils ont appris la composition, l'exposition, les fonctions de la caméra, les styles de photographie, les plans, etc. Des artistes photographes leur ont été présentés sous différents thèmes et périodes artistiques. Les élèves ont fait des exercices et ils ont présenté leurs créations à la classe à plusieurs reprises. Ils ont été initiés à l'utilisation de l'iPod touch (dont 10 étaient prêtés par l'enseignante aux élèves qui n'en n'avaient pas). La grande majorité d'entre eux a ouvert un compte Instagram et utilisait cette application photographique de leur propre chef. Ils ont été initiés à la création de blogs, de vlogs, de podcasts, de sites web.

L'espace physique dans lequel leur pratique photographique et multimédia a évolué est un endroit connu, fréquenté à chaque semaine depuis plusieurs mois. Ils avaient l'habitude de s'y retrouver, ce qui leur permettait d'être à l'aise, d'être concentré, d'interagir avec leurs collègues de façon habituelle et de savoir que leur enseignante était disponible pour répondre à leurs questions.



Figure 5 Classe d'arts plastiques et multimédia pendant l'année scolaire 2012-2013

Nécessiter peu de matériel sur le terrain.

Lors du voyage au Guatemala, le groupe d'élèves est constamment en mouvement. Les élèves se déplacent de la maison d'accueil à l'école d'apprentissage de l'espagnol dans la ville voisine, d'un village où ils font de la construction de maisons au terrain de soccer près de l'église. Ils ne transportent que ce qui est essentiel pour combler leurs besoins primaires. Parfois, simplement un sac à dos léger contenant leur lunch préparé par la famille d'accueil. Ils ont aussi peur de perdre leurs effets personnels entre les différentes activités. Ils n'emportent donc que le minimum d'objets requis.



Figure 6 Les élèves transportant un sac à dos léger toute la journée

De son côté, l'enseignante qui fait aussi office d'infirmière, porte sur elle du matériel de premier soin, des collations à offrir aux élèves qui ont faim, des lunettes soleil en extra, des serviettes, de l'eau, de la crème solaire, des piles, etc. Dans les bagages restant chez les familles, les élèves prennent le soin de ne laisser aucun objet de valeur étant donné qu'ils ne sont pas utiles et que les élèves ont choisi de vivre le plus humblement possible pendant ce mois.

Pour la première phase du projet photographique, le matériel nécessaire à l'exposition était transporté dans l'avion par l'enseignante. Il était placé dans un bagage à main pour s'assurer qu'il arrive en même temps que le groupe. Ainsi, des cartons, des impressions photographiques et de la colle ont été transportés. Le reste du matériel a été acheté sur place. Bien qu'il n'y avait que peu de matériel nécessaire à cette phase, il était tout de même encombrant pour l'enseignante qui devait s'assurer que rien ne se brise, ce qui n'était pas simple.

Lors des quatre semaines d'expédition, les élèves transportaient avec eux leur caméra, cellulaire ou iPod. Étant donné que ces objets font partie des outils personnels qu'ils utilisent quotidiennement, les porter sur eux n'était pas un inconvénient. Cela simplifiait beaucoup la

création photographique. Les élèves avaient toujours sur eux le matériel dont ils avaient besoin, c'était donc plus facile et naturel de déterminer le moment où ils allaient l'utiliser. Ils n'avaient qu'à s'inquiéter de la disponibilité des gens, des événements qui se déroulaient autour d'eux, etc.

Être non-contraignant dans le temps, en s'insérant facilement dans l'horaire des activités de la famille hôte et du voyage humanitaire en général.

La seule contrainte dans le temps par rapport au projet était de produire l'exposition des photographies des élèves au début du séjour afin de pouvoir rapidement démarrer le projet. L'exposition a été organisée lors de la première semaine du voyage. Cette contrainte était importante pour plusieurs raisons. Premièrement, elle permettait d'offrir aux élèves un retour réflexif rapide sur leur travail photographique réalisé à Montréal. Cela a créé un élan de motivation chez ceux-ci et leur a permis de se motiver quant au projet avec les familles d'accueil. Les membres des familles étant venus visiter l'exposition, ils étaient motivés eux aussi à participer au projet en prenant des photos eux-mêmes de l'activité familiale. Ensuite, pour la deuxième partie du projet, aucune date de création n'a été exigée, seule une date buttoir a été décidée, soit la veille du départ pour Montréal. Cette date est importante car elle impose aux élèves de faire l'activité avec les familles. Il était fortement suggéré de le faire le plus tôt possible dans le voyage, ce que la majorité des équipes ont fait. De cette façon, ils pouvaient profiter des répercussions de leur projet avec la famille. La majorité des élèves ont fait le projet vers la moitié du voyage, mais quelques un n'ont pas pu le faire avant la dernière semaine.

Permettre aux élèves d'établir une conversation avec la famille d'accueil basée sur ce que représentent les images photographiques générées lors des différentes phases du projet.

Plusieurs inquiétudes par rapport à la cohabitation en familles d'accueil étaient présentes dès le début des formations d'avant départ. Une des inquiétudes exprimées était celle de ne pas savoir quoi dire aux membres de la famille d'accueil. La première phase du projet a désamorcé cette peur chez beaucoup des élèves passés en entrevue. Après avoir présenté les photos qu'ils avaient prises à Montréal, des conversations ont pris leur place d'elles-mêmes dans les foyers guatémaltèques. Plusieurs familles ont posé des questions, ont parlé d'anecdotes personnelles reliées aux photographies prises par les élèves. Les conversations ont souvent été entamées au

souper suivant l'exposition des élèves et très souvent, perpétuées lors de plusieurs soirées ou même tout au long du séjour. Lors des entrevues, les élèves ont expliqué ce que les photographies leur ont aidé à apprendre de leur famille hôte :

Enseignante : As-tu appris quelque chose sur ta famille à ce moment ? (au moment de montrer tes photos)

Élise⁵ : Ben oui, c'est on a appris, c'est surtout notre papa, parce que notre maman, elle était quand même pauvre, mais elle a réussi à aller à l'université. Mais notre papa, n'a pas pu aller à l'université. Et bien dans le fond, c'est lui qui a payé par la suite. On a appris c'est ça il était vraiment pauvre, il allait à l'école publique, et n'a pas pu aller vraiment longtemps, car il n'y a pas beaucoup de place dans les écoles publiques, et puis, il ne voulait pas beaucoup d'enfants, pour pouvoir permettre à ceux qu'il a d'aller à l'université, d'aller à l'école. C'est pour ça, il a deux enfants, ben leur fille est mariée maintenant, mais elle est allée jusqu'à la fin de l'école secondaire, je sais pas ce qu'elle fait maintenant. Mais leur fils est à l'université en architecture, dans sa dernière année, et il ne voulait pas plus d'enfants.

Lors de la seconde phase du projet, les élèves ont déterminé avec leurs familles d'accueil l'activité qu'ils allaient effectuer avec elles. Pour ce faire, ils ont discuté dans certains cas, du travail qu'exerçaient les familles, des passes-temps, des traditions reliées à Pâques, des mets cuisinés par la famille ainsi que de ceux que les élèves préféraient, des histoires et comptines racontées aux enfants, etc. Les conversations pour décider de l'activité qu'ils allaient faire ensemble étaient essentielles. Ils devaient aussi trouver le meilleur moment pour les élèves et leur famille et discuter de l'organisation de l'activité. Ils devaient également déterminer ensemble qui allait être le membre de la famille qui allait prendre les photos lors du projet. Lorsque cet élément était décidé, il fallait que l'élève enseigne les rudiments de la photographie selon ce qu'il trouvait important, ainsi que la manipulation de l'appareil photographique choisi. Tout dépendant des contextes, certains élèves ont pris le temps de regarder les photos prises par la famille et d'en discuter avec celle-ci.

⁵Les noms des élèves ont été modifiés afin de préserver leur anonymat.

Offrir aux élèves une base de conversation qui puisse leur permettre d'exprimer leurs besoins, leurs inquiétudes, leurs questionnements et ceux de leur famille d'accueil.

Suite au projet de photographie, les élèves interrogés semblaient plus ouverts par rapport à leurs familles, et vice-versa. Ils étaient capables de parler d'une majorité de sujets de conversations, sauf de certains plus sensibles. En effet, les élèves ont découvert qu'il n'est pas bien venu de parler d'homosexualité, de corruption policière, de la place du père dans les familles, parfois même de religion. Les élèves se sont rapidement sentis bien intégrés et accueillis et ils ont bien assimilé les codes sociaux de mise dans leur famille. Chez certains, la barrière de la langue qui était un réel problème au départ, s'est estompée peu à peu. Les cours d'espagnol de jour sont pris au sérieux par les élèves qui souhaitent s'intégrer le mieux possible à leur milieu.

Curriculum d'enseignement photographique engageant

Les élèves ont profité d'un enseignement de la photographie qui leur permettait d'intégrer les apprentissages acquis dans leur vie en général et tout au long de leur voyage culturel. Suite aux présentations de divers artistes, ils se sont questionnés sur les pratiques photographiques et sociales auxquelles ils ont été confrontés et ont élaboré leurs propres objectifs artistiques. Ils ont profité de l'accessibilité de différents appareils photographiques et appareils intelligents afin d'explorer les possibilités offertes par une large gamme d'outils de création. Les élèves ont tenté d'illustrer leur identité grâce à un projet d'autoportrait qui a plongé plusieurs d'entre eux dans une profonde introspection. Suite à celui-ci, les élèves ont partagé leurs créations et leur savoir avec les familles qui les accueillaient au Guatemala.

Offrir un enseignement de base en photographie.

Les élèves ont été unanimes sur le fait qu'ils avaient reçu une formation suffisante en photographie pour participer à CróniCAM. Trois élèves interrogés se sont appliqués à utiliser certaines techniques spécifiques apprises lors de leurs cours de photographie. Pour certains, il s'agissait d'un défi qu'ils ont aimé relever. Ils voulaient créer des images esthétiquement attrayantes, mais la majorité des élèves considérait ne pas avoir besoin de cours de photographie

très élaborés pour créer leurs images. Une bonne imagination et surtout une importante introspection semblaient suffisantes.

Enseignante : Sens-tu que ta formation en photographie était suffisante pour t'aider à réaliser ce projet ?

Yvan : Ah oui ça m'a beaucoup aidé. La formation en photographie, et bien maintenant ben je sais comment prendre des photos, surtout, je dirais que je prends de belles photos.

Enseignante : Donc tu es à l'aise ?

Yvan : Ouais je suis à l'aise avec une caméra.

Éduquer les élèves par rapport aux pratiques photographiques d'artistes divers.

Afin de lancer le projet alors que le groupe était encore à Montréal, l'enseignante a donné un cours magistral sur les pratiques artistiques de différents artistes. Elle a montré des exemples d'œuvres de portraits et de scènes d'action. Elle a aussi parlé du travail de certains artistes socialement engagés. Elle a notamment présenté le travail de Wendy Ewald et Michael Swaine. Une discussion s'est ensuite suivie sur les impressions des élèves par rapport au travail artistique présenté. Les élèves étaient intéressés par les techniques utilisées pour créer différents styles de photographie. Ils ont aussi été surpris par les œuvres socialement engagées. Pour la grande majorité d'entre eux, c'était la première fois qu'ils étaient en contact avec ce type d'art. Beaucoup de questions ont été posées sur ce qu'est l'art. Les élèves se sont questionnés et ont exprimé leurs opinions sur ce sujet lors d'une discussion ouverte de groupe.

Permettre aux élèves de manipuler différents types d'appareils photographiques et d'appareils mobiles.

Les élèves ont travaillé avec divers appareils lors de leur cours de photographie donné par l'enseignante. Sur une période d'un peu plus qu'une année scolaire, les élèves ont travaillé avec des caméras Canon DSLR, des iPod touch, des tablettes numériques iPad et leurs cellulaires personnels. Ils ont appris les points forts et faibles de chacun de ces appareils. Ils ont exprimé leur opinion par rapport aux appareils qu'ils préféraient. Le fait d'avoir le choix des appareils utilisés permettait aux élèves de faire le projet à leur rythme, et de la manière souhaitée. Certains souhaitaient pouvoir travailler facilement sans transporter de caméra numérique. D'autres

souhaitaient avoir une plus grande qualité d'image et voulaient travailler avec un appareil photographique numérique. D'autres aimaient particulièrement utiliser les applications telles qu'Instagram, pour ajouter une touche personnelle à leurs photos.

Enseignante : Quel a été l'appareil photographique que tu as utilisé lors du projet ?

Tristan : iPod avec Instagram. Une photo a été prise par un appareil digital Canon ou Nikon, et puis deux autres avec un appareil photographique régulier.

Enseignante : En général, es-tu plus à l'aise avec la caméra d'un appareil mobile ou avec un appareil photo numérique standard comme un iPod ou un cellulaire ou une caméra standard ?

Tristan : Je pense que ça dépend des moments, si c'est quelque chose qui va passer super rapidement, sortir son iPod et prendre en vidéo c'est super simple, et la qualité de la vidéo est pas mal non plus, mais si c'est quelque chose qui peut durer plus longtemps, je pense que prendre un appareil photo est meilleur, parce qu'on voit vraiment en clarté...

Étant donné que le projet était involontaire, cet aspect de choix de l'instrument favorisait l'implication de l'élève dans le projet. Le fait que les élèves avaient le contrôle sur les outils qu'ils souhaitaient utiliser favorisait grandement leur production photographique et leur intérêt envers le projet en général.

Offrir un projet photographique qui permet aux élèves d'exercer une introspection.

Des élèves mentionnaient qu'il était important pour eux de se questionner sur qui ils étaient à ce moment de leur vie et que la création d'un « autoportrait psychologique » leur permettait de prendre conscience de ce qu'ils veulent montrer d'eux et ce qui les intéresse. Certains mentionnent que lors de cet exercice, ils se sont demandés ce qu'ils voulaient faire de leur vie.

Enseignante : Qu'est-ce que cet exercice t'a apporté personnellement ? (Faire le projet d'autoportrait psychologique)

Erika : Il fallait que je fasse une visualisation de moi comment je suis, et d'essayer de comprendre un peu tout ce que je vis, ce qui est important et pas important, faire un résumé de ma vie en 4 photos, et puis, ça m'a aidé en plus de ça à apprendre à m'ouvrir et

dire comme ah oui ça c'est important pour moi, et pas de défendre, mais juste dire ce qui est important pour moi.

Certains se sont livrés à l'exercice de demander aux membres de leur famille ce qu'ils pensaient d'eux. Cela leur a permis de comprendre ce qu'ils veulent devenir en tant qu'individu. D'autres élèves se sont complètement remis en question, en réfléchissant à leur passé et l'avenir qu'ils souhaitaient avoir. Les photos des élèves illustrent leurs intérêts au quotidien, les paysages qu'ils aiment admirer, les objets symboliques importants, leurs valeurs personnelles, leurs rêves et objectifs, etc.

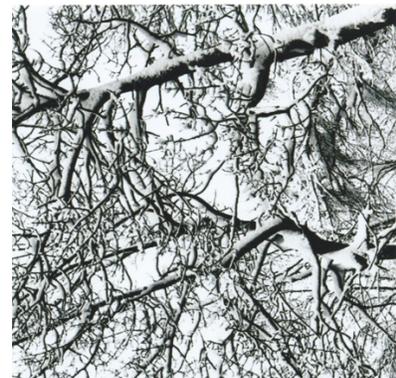


Figure 7 Exemples de photographies du projet "autoportrait psychologique"



Figure 8 Le projet d' « autoportrait psychologique » présenté dans le village de San Miguel au Guatemala.

Pratique sociale

Tout au long du projet, l'engagement et l'implication des élèves ont été motivés par différents facteurs reliés à leur aspect social. Les élèves souhaitaient discuter de leurs apprentissages, créations et découvertes. Pour se faire, plusieurs moments consacrés aux discussions de groupes ont été mis en place dans la classe d'arts et multimédia à Montréal ou par l'entremise d'une page web dédiée au groupe. Suite à la création et à la présentation du « portrait psychologique », les élèves ont discuté avec les familles guatémaltèques de la phase de création de photographies à venir. Ils ont ensuite enseigné à celles-ci les rudiments de la technique de création photographique ainsi que de l'utilisation de l'appareil qu'ils avaient en leur possession. Chacune de ces phases du projet avait pour but de susciter l'intérêt des élèves envers les gens qui les entouraient et encourager les discussions. Cependant, le fait d'être entouré de personnes nouvelles dans un environnement peu connu apporte son lot d'imprévus. Ainsi, les élèves ont dû apprendre à accepter et gérer ces imprévus afin de parvenir à leurs objectifs.

Offrir une plateforme de discussion en classe et en ligne.

Avant le voyage, le groupe rencontrait l'enseignante à la fréquence d'une heure par cycle de 7 jours ou plus au besoin. Lors de cette période, outre les formations de tous genres, les travaux d'équipe, la planification de projet et les évaluations, le groupe avait la chance de créer

des forums de discussion autour de sujets variés concernant le voyage. Les rencontres enseignants-élèves se faisaient dans une classe régulière au collège Sainte-Anne. Étant donné que cet espace physique n'était pas personnalisé, l'ambiance n'était pas particulièrement chaleureuse et ne prêtait pas nécessairement à l'ouverture à l'autre et à la discussion. Les murs n'étaient pas décorés de leurs travaux, les pupitres étaient placés en rangées, le bureau du professeur se trouvait à l'avant. Pour améliorer l'environnement, il est arrivé que l'enseignante poussait tous les bureaux et mettait les chaises en rond afin que tous se fassent face. En plus, ce qui a permis de rendre l'environnement de classe encore plus chaleureux était l'instauration d'une petite tradition par l'enseignante. Sachant que plusieurs élèves aimaient boire des breuvages chauds, l'enseignante a tout d'abord offert des tasses blanches à décorer par chacun des élèves. À chaque cours, les élèves amenaient leur tasse et l'enseignante amenait des bouilloires, du chocolat chaud et du thé. À chaque début de cours, chacun se servait, créant des attroupements d'élèves qui discutaient autour des théières.

Au début de l'année précédente, l'enseignante avait mis en ligne un groupe privé sur le site Facebook. Le groupe se nommait « DéfiMonde Guatemala » et seuls les élèves inscrits au voyage, l'enseignante attitrée et un membre de la direction adjointe en étaient membres. Sur cette plateforme de discussion web, beaucoup d'information circulait. Des sondages étaient lancés, des projets et de l'inspiration étaient partagés, des questions et des réponses étaient soumises. L'enseignante utilisait cette plateforme pour partager des documents utiles pour les élèves. Les élèves utilisaient aussi la plateforme de façon décontractée. Cette page Facebook permettait de se "rencontrer" virtuellement et de compléter les discussions entamées dans la salle de classe. Cet outil était d'une grande utilité pour les membres du groupe.

Mettre l'élève dans le rôle d'enseignant lors du projet photographique.

Les élèves avaient le mandat d'enseigner quelques bases de la photographie au membre de la famille qui allait prendre les photos lors de l'activité familiale. Ils devaient se baser sur les connaissances acquises à l'école pour dispenser leur enseignement sans toutefois s'embourber dans des détails qui auraient pu rendre l'activité plus lourde pour la famille d'accueil. L'objectif visé par cet élément de l'activité était de permettre aux membres de la famille de photographier leur vision personnelle de l'évènement qui se déroulait sous leurs yeux. Aussi, cela leur donnait la chance d'apprendre quelques bases de photographie de la part de l'élève montréalais. Ils

pouvaient ainsi manipuler un appareil qui était probablement différent que ceux qu'ils avaient utilisés auparavant.

Du côté des élèves, enseigner la photographie leur permettait de revisiter leurs propres connaissances en ce domaine. Ils profitaient alors d'un moment privilégié avec le membre de la famille pour discuter d'un thème qu'ils connaissaient bien et partager leurs connaissances et quelques conseils. L'échange de connaissances permettait d'apporter une certaine confiance et une compréhension mutuelle à mesure que les deux partis répondaient aux questions des uns et des autres.

Toutefois, les élèves n'avaient jamais été placés auparavant dans une situation où ils devaient enseigner la photographie à d'autres personnes. Certains élèves ont eu de la facilité à communiquer avec les autres, d'autres moins. Pour plusieurs, c'était un grand défi. C'est pourquoi l'enseignante n'a pas eu de contrôle sur ce que les élèves ont été en mesure d'enseigner à leurs familles d'accueil. L'enseignement pouvait être de base ou plus poussé, tout dépendant de la motivation des élèves, leur compréhension des diverses techniques et leur capacité à partager leurs connaissances personnelles. Dans son documentaire [Born into Brothels \(2004\)](#), Zina Briski enseigne aux enfants pendant plusieurs années et a la chance de pouvoir analyser les photographies des enfants pour les aider à faire de meilleurs images :

When you hold the camera, take your time to look. Don't just go like this. If it's not right here, I'll move a little bit, and make sure everything in the whole square looks good. And then I'll take the picture. So just do it more slowly. ([Born into Brothels, 2004](#))

Les élèves engagés dans le projet CróniCAM n'ont pas pu offrir cet enseignement riche et adapté aux enfants. Néanmoins, dans certaines images créées par les familles guatémaltèques, on retrouve un évident souci de travailler la composition des images, un intérêt pour divers plans et l'utilisation de gros plans permettant d'apprécier des textures et des couleurs.



Figure 9 Le détail d'un alfombra dans une rue de Antigua



Figure 10 Marché de fruits et de fleurs



Figure 11 Gros plan sur des piments pour la salsa.

Aider les élèves à s'intéresser aux personnes qui les entourent et à initier des discussions.

Plusieurs activités ont été organisées lors du voyage. Quelques unes parmi elles ont permis à l'élève de découvrir une réalité de vie très différente de la leur. Ils ont tout d'abord profité de cours d'espagnol privés. Le professeur qui leur était assigné était du même sexe que l'élève. Cela a permis à plusieurs élèves d'entamer des discussions par rapport à leur mode de vie, à leurs intérêts et leurs valeurs. Pendant les heures de classe, les élèves pouvaient demander à leur enseignant de leur faire découvrir un endroit de la ville, un marché, un site historique, etc. Grâce à ce format d'enseignement 1 pour 1, qui durait 4 heures par jour, les discussions ont pu être très riches. Les élèves en ont appris beaucoup sur la culture des jeunes guatémaltèques. Ensuite, les élèves ont travaillé dans un village où ils ont construit des planchers de ciments pour des cabanes de familles très pauvres. En concomitance avec la construction, certains élèves se sont occupés des enfants en tentant de les distraire en jouant au soccer. D'autres ont discuté avec les parents, où encore ils ont utilisé les installations sanitaires des familles démunies, telles que les toilettes. Ils ont beaucoup réagi face au choc culturel que cette activité leur occasionnait. Certains remettaient en questions leurs valeurs personnelles. À leur retour dans leurs familles d'accueil le soir, plusieurs élèves discutaient de leur journée. Ils posaient alors des questions en

voulant connaître l'avis des membres de leur famille. De cette façon, ils se sont beaucoup ouverts aux gens autour d'eux.

Les élèves disent avoir appris plusieurs choses de leur famille lors de ces moments, dont l'importance du sport et de l'art, les difficultés des familles par rapport à l'éducation, les intérêts face à leur emploi, etc. Les réticences que les élèves avaient au début se sont souvent estompées et un sentiment de sécurité s'est installé. Certains se disaient à l'aise avec leur famille.



Figure 12 Photo 360 degrés de l'école de langue « La Union ».



Figure 13 Travail dans les quartiers défavorisés.



Figure 14 Activité de peinture avec les enfants de San Miguel Duenas.



Figure 15 Partie de soccer avec les enfants.

Aider l'élève à accepter les imprévus et à gérer les événements avec flexibilité.

Le projet photographique était bien planifié et tous les paramètres étaient partiellement contrôlés avant le départ du groupe au Guatemala. Une organisation serrée du projet à Montréal permettait aux élèves de se sentir en confiance. En effet, ces élèves sont facilement déstabilisés par un manque d'organisation étant donné la grande charge de travail dans les autres matières scolaires. Afin de mettre les élèves en confiance, l'enseignante avait organisé les différentes phases du projet en prenant compte des caractéristiques du terrain. Dès le départ de l'aéroport de Montréal, jusqu'au retour un mois plus tard, et même jusqu'à la fin de l'année scolaire, des imprévus majeurs se sont dressés sur notre chemin. Ces imprévus étaient surtout d'ordre médicaux et émotifs. Les imprévus arrivaient de toutes parts, autant du côté des élèves que des accompagnateurs.

Heureusement, le projet était bien organisé, ce qui permettait à l'enseignante de passer à un plan B, C, ou D rapidement en démontrant une relative maîtrise de la situation. Un exemple

d'imprévu s'est manifesté dès les premières heures du voyage, dans les aéroports de Montréal et de Miami. Nous avons plusieurs heures d'attente à l'escale à Miami. L'enseignante prévoyait faire les entrevues des premiers participants à cet endroit étant donné le temps libre dont le groupe disposait. Un élève s'est fait questionner longuement à la douane. Les autres élèves étaient dispersés. Certains étaient très fatigués et relaxaient avec de la musique. L'enseignante sentait clairement que les élèves avaient besoin de décompresser et de se ressourcer avant d'affronter l'aventure guatémaltèque. Celle-ci a alors décidé de remettre à plus tard les premières entrevues.

Au cours du voyage, plusieurs événements ont bouleversé le quotidien des élèves. Parmi les événements qui ont retardé les projets photographiques, des hospitalisations, des décès chez les membres de la famille hôte, des problèmes d'accessibilité à l'eau, des inquiétudes face aux installations, des fortes réactions au choc culturel et autres problématiques ont été rencontrées. Quelques élèves acceptaient les événements avec philosophie, alors que d'autres ont eu besoin de soutien fréquent de la part de l'enseignante. Bien que certains imprévus étaient de taille, toutes les équipes ont néanmoins été en mesure d'accomplir leurs projets photographiques.



Figure 16 Maison d'une famille guatémaltèque vue du toit.

Caractéristiques motivationnelles

Tout au long du projet CróniCAM, l'un des plus grands défis était de s'assurer de la constance de l'implication de la part des élèves. Afin de favoriser l'intérêt des élèves et leur offrir un retour réflexif sur leurs œuvres, l'enseignante planifiait l'exposition des créations photographiques à deux différents moments lors du projet CróniCAM. La première exposition a permis aux élèves de rencontrer les familles guatémaltèques dans un contexte différent et de discuter de leur travail photographique. Les familles ont pu ensuite profiter d'une activité de rapprochement qui fut bien accueillie par plusieurs élèves. Enfin, la grande liberté accordée aux élèves quant à la création artistique et à leur implication dans les diverses sphères du projet a permis de maintenir l'intérêt des élèves jusqu'au vernissage final de CróniCAM à Montréal.

Faire profiter les élèves de la dissémination rapide des résultats pour offrir un feedback.

Lorsque la question de la motivation leur a été posée, la grande majorité des élèves ont affirmé ne pas avoir été intéressé par le projet de photographie au départ. Plusieurs affirmaient qu'il s'agissait simplement d'un travail supplémentaire qui ne les enthousiasmait pas. Néanmoins, tous les élèves ont mené leur projet à terme, bien qu'un d'entre eux ait dérogé aux consignes principales.

Enseignante : Quand je t'ai demandé de faire ce projet là, à quel point étais-tu intéressée par le projet ?

Christine : Je sais pas... je ne voyais pas vraiment le lien et après je me suis dis que ça allait être une manière plus subtile d'introduire comme notre monde aux autres, comme j'ai vraiment aimé ça l'exposition. Tout le monde était vraiment intrigué par les photos, ouais. J'étais beaucoup plus satisfaite à la fin.

Enseignante : Tu étais sceptique ?

Christine : Oui très sceptique.

Lors de l'organisation de l'exposition à San Miguel, les élèves ont effectué la tâche sans grand enthousiasme non plus. Environ le tiers des élèves ne participait que très peu à la création

de l'exposition, faisant le strict minimum qui était de placer leurs photos au mur. Cependant, environ 200 personnes sont venues voir l'exposition et ont discuté avec les élèves. L'enseignante a vu de grands sourires dans les visages des élèves. Ceux qui distribuaient des bouchées étaient très motivés et discutaient avec les spectateurs. D'autres élèves jouaient avec les enfants grâce aux ballons décoratifs bleus accrochés ici et là. Les élèves accueillaient leurs familles d'accueil et discutaient des photos. L'enseignante a alors senti un élan d'intérêt chez les élèves. Ce sentiment est corroboré par les réponses aux entrevues faites par certains. Ils étaient tous enthousiasmés après la diffusion des images à l'exposition et auprès des familles. Aucun élève n'a semblé avoir vécu d'expérience négative vis-à-vis le dévoilement de ses photos au public et à la famille. Ce moment a plutôt permis d'en apprendre davantage sur leur famille d'accueil en leur offrant de multiples sources de conversations.



Figure 17 Une élève participant à l'installation des œuvres.



Figure 18 Chaque photo d'élève accompagnée d'un court texte en espagnol.



Figure 19 Une élève qui discute des photos avec une famille guatémaltèque.



Figure 20 Familles guatémaltèques présentes à l'exposition.



Figure 21 Élève qui offre des bouchées aux visiteurs

Profiter d'une activité de rapprochement.

Les élèves ont procédé à la seconde phase de création photographique, soit l'activité avec la famille d'accueil, entre la 2e et 4e semaine du voyage. Grâce à ce moment privilégié avec leur famille, certains élèves ont appris à préparer des plats et breuvages typiques ou encore des décorations reliées aux processions de la fête pascale et des chansons. L'activité devait être organisée par la famille et l'élève. Ils devaient se mettre d'accord sur un moment, une activité, et la personne qui allait prendre les photos. Ces éléments ont amené beaucoup de discussions qui ont permis aux élèves d'en apprendre plus sur leur famille et vice-versa. Pour une élève en particulier, ce moment était très attendu. Elle souhaitait par dessus tout participer aux activités de sa famille et s'éduquer sur celles-ci. D'autres élèves aimaient particulièrement un plat typique et souhaitaient ardemment apprendre à le préparer pour en faire profiter leurs proches à leur retour à Montréal. Quelques élèves voulaient apprendre à faire de la nourriture, et dans une autre activité qu'ils organisaient volontairement, ils faisaient ensuite à souper à la famille, leur faisant goûter un plat typique de la culture de l'élève. Il y avait beaucoup de motivation reliée à ce projet.

Lors de l'activité, les photos ont été prises par un membre de la famille. Dans la majorité des cas, le photographe était un enfant. Souvent, le photographe produisait de longues séries de photographies pour montrer chacun des aspects de l'activité ou de l'environnement familial qui l'intéressait. Ce qui est pris en photo, ce sont chacune des étapes de l'activité ; les lieux où se déroule l'activité, le parent qui aide les élèves, le photographe prend des images de ses pieds par erreur, ce qui se passe avant et après l'activité, ou même quelques égoportraits.

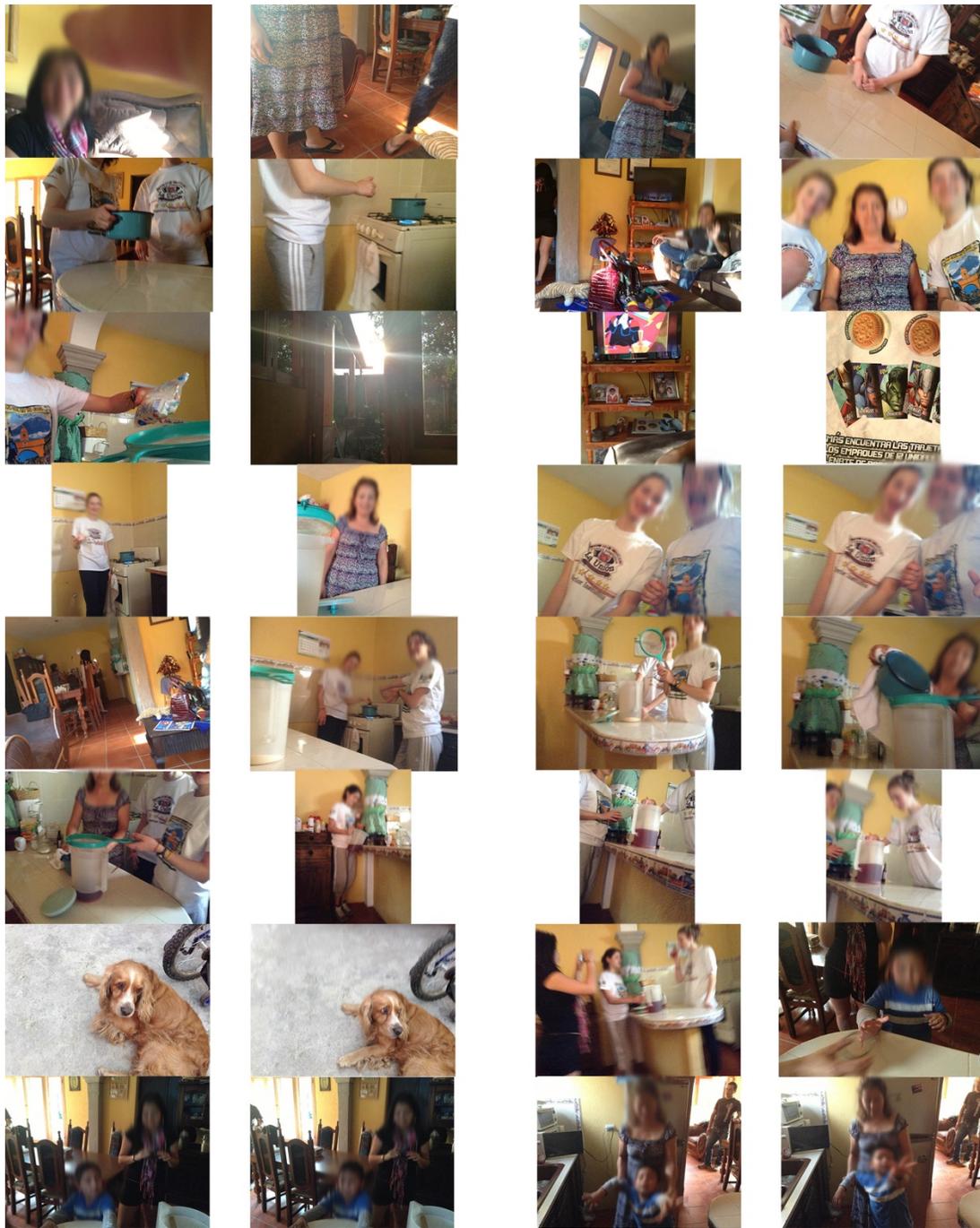


Figure 22 Série de photo réalisée par un enfant de 5 ans et sa famille.

Grâce à ces séries, on observe des moments de complicité entre les élèves et les familles. Certaines images montrent les élèves et la famille très souriants, des accolades de la part des mères aux élèves ou des élèves avec leurs frères et sœurs d'accueil.



Figure 23 Blagues entre un élève et sa mère d'accueil.



Figure 24 Deux élèves et leur mère d'accueil cuisinent ensemble.



Figure 25 Égoportrait d'une élève et de son frère d'accueil.

Suite à l'activité avec les familles, les élèves présentent les photos prises dans une courte vidéo, un vlog, ensuite placée sur leur blog personnel. Dans ces vidéos, les élèves expliquent ce qui s'est passé pendant l'activité. Ils remercient souvent leur famille et ils expriment le plaisir qu'ils ont eu à faire l'activité et à cohabiter avec elle pendant toutes ces semaines. Dans leurs vidéos, certains élèves captent les paysages, les installations de la maison, les membres de la famille et les animaux de compagnie. Tous expriment leur joie d'être accueillis par leur famille.

Profiter de la liberté par rapport aux outils de création photographique et artistique en général.

Lors du cours de photographie donné par l'enseignante plusieurs mois avant le départ, les élèves ont été amenés à utiliser un appareil photo reflex numérique (DSLR camera) et à utiliser les fonctions manuelles. Des iPod touch leur ont aussi été prêtés afin qu'ils expérimentent la photographie à l'aide d'un appareil mobile et de ses applications photographiques. Lors du voyage, un peu plus de la moitié des jeunes s'est contentée d'utiliser leurs appareils personnels. Malgré tout, beaucoup d'élèves ont utilisé les prêts de matériel offerts par l'enseignante, incluant un iPad mini, des iPod et des appareils photo DSLR. Ils pouvaient utiliser l'iPad mini sur réservation pour une période de quelques jours, l'appareil photo DSLR pour quelques heures, ou

encore l'iPod pour toute la durée du voyage et au retour jusqu'à la fin de l'année scolaire. Tous les appareils étaient en circulation et utilisés lors du voyage.

Le fait d'offrir la liberté aux élèves du choix de l'outil utilisé permet une plus grande aise dans la manipulation du dit outil. Cela offre la possibilité à l'enseignant de ne pas porter sur elle beaucoup de matériel. Dans ce cas, seul l'iPad mini et la caméra étaient transportés en tout temps. Un petit groupe de 3 élèves qui préparait un film sur le voyage était en charge de l'appareil photo reflex numérique, mais ils la prêtaient aux autres élèves au besoin. L'enseignante utilisait l'iPad mini et le prêtait au besoin. Les élèves apportaient souvent leur propre petit appareil numérique compact ainsi que leur cellulaire ou iPod. Ils pouvaient faire le projet entièrement avec un seul appareil, ou en alternance avec différents appareils.

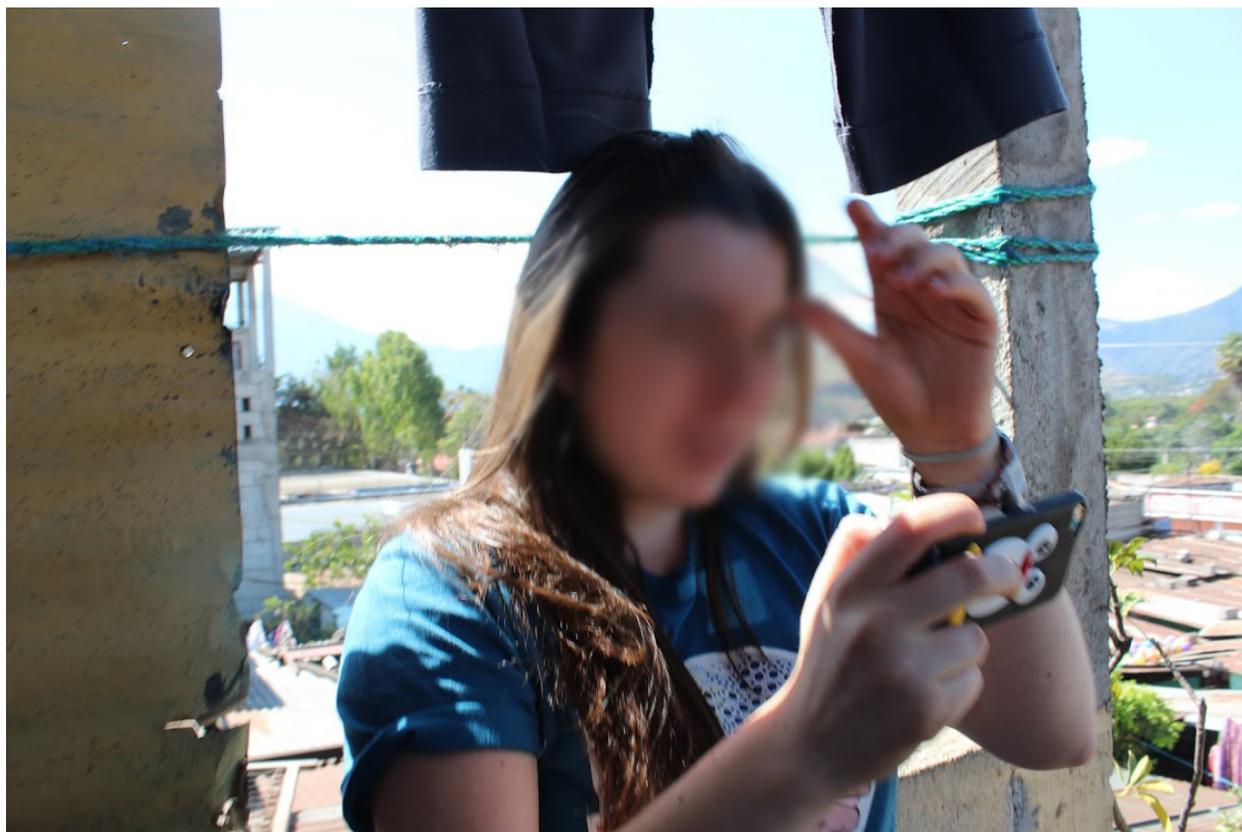


Figure 26 Une élève qui utilise son téléphone intelligent pour faire son projet.



Figure 27 Une élève qui utilise le iPad mini de l'enseignante.

S'impliquer dans les décisions à prendre.

Étant donné le côté non-volontaire de l'activité, l'enseignante a dû trouver des raisons pour lesquelles les élèves accepteraient de participer au projet. Le projet n'était pas noté ni obligatoire. La majorité d'entre eux a signé une feuille de consentement sans avoir l'obligation de le faire. Afin de les motiver dans le projet, l'enseignante a laissé carte blanche aux élèves sur plusieurs aspects du projet. Ils ont choisi l'activité et le moment avec les familles, ils ont sélectionné eux même toutes les photos exposées, ils ont préparé les dispositifs d'accrochage de l'exposition de Montréal, ils ont travaillé sur le montage en classe et pendant une journée de fin de semaine, et ils ont voté sur les plus belles photos prises par les élèves pour en exposer des grands formats à l'exposition de Montréal.



Figure 28 Les élèves travaillant sur les photographies à accrocher

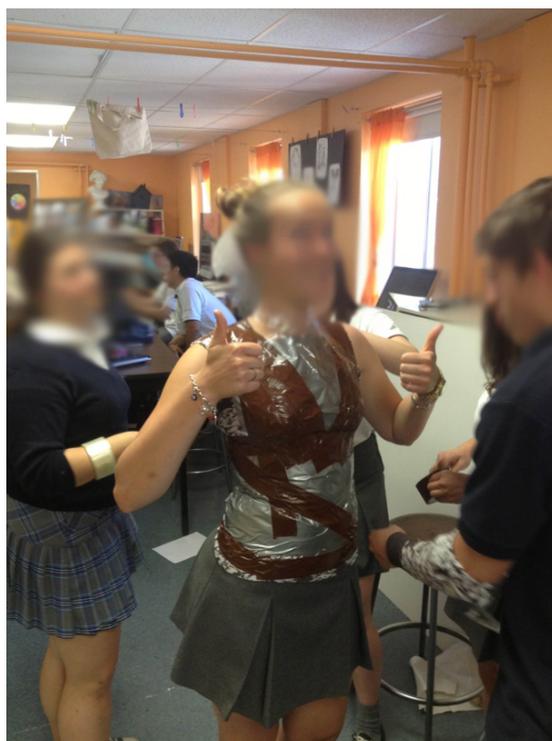


Figure 29 Les élèves fabriquant un mannequin en rubans adhésifs.



Figure 30 Montage de l'exposition.



Figure 31 Plan général de la salle d'exposition pendant le montage.

Profiter d'une enseignante à l'écoute et disponible.

Étant donné que les élèves sont propulsés dans un projet qui peut sembler déstabilisant car comportant plusieurs éléments inconnus, l'enseignante doit être à l'écoute des malaises et

incertitudes des élèves. Dans plusieurs cas, l'enseignante a dû désamorcer des peurs qui paralysaient certains adolescents. Si on revient sur les inquiétudes énumérées plus tôt, il est arrivé souvent pendant le voyage que l'enseignante a dû consoler des élèves en proie à de l'angoisse reliée à divers facteurs.

Un soir, une élève a marché jusqu'à la maison de l'enseignante pour lui dire qu'elle s'inquiétait de la santé mentale de sa colocataire. L'enseignante est allée voir cette dernière pour la consoler. Mais après avoir fait ceci, elle se rend compte que la jeune fille qui est venue la voir est elle aussi très bouleversée par les inquiétudes de sa colocataire. La pression tombe lorsqu'elle se met à pleurer. L'enseignante prend plus d'une heure pour rassurer les deux élèves avant de retourner dans sa demeure. Ce genre d'évènement s'est produit à plusieurs reprises avec différents élèves pendant les quatre semaines qu'a duré le voyage au Guatemala.

Lorsque les élèves sont rassurés, ils sont plus enclins à participer aux activités du groupe et de la famille d'accueil. Ils se sentent écoutés et en sécurité. Ils sentent aussi qu'ils peuvent faire confiance à l'enseignante dans la résolution de leurs problèmes.

Pratique pédagogique de l'enseignante

Lors du projet CróniCAM, et spécialement pendant le voyage au Guatemala, l'enseignante a appris à lâcher prise sur la tournure des événements et à ne pas s'attendre à un résultat en particulier. En effet, bien que l'organisation de ce projet était minutieuse, il était impossible ni souhaitable que tous les paramètres soient contrôlés. Les élèves n'ont pas tous participé de façon égale. Certains étaient enthousiasmés dès le départ, d'autres non. Néanmoins, la majorité des élèves qui n'étaient pas particulièrement heureux de participer à ce projet au départ a affirmé s'y intéresser de plus en plus au cours de son évolution. Certains étaient à l'aise avec la photographie, mais un des élèves participant aux entrevues ne l'était pas. Il était réticent à participer au projet et n'a pas respecté toutes les consignes données. Le résultat de son travail démontre un tout autre type d'engagement dans le projet. Certaines autres élèves vivaient des problèmes personnels qui faisaient en sorte qu'elles n'étaient pas du tout disposées à participer à l'activité avec la famille, ni même à participer à la création des expositions. Ces élèves n'ont d'ailleurs pas beaucoup participé aux autres activités de bénévolat ou touristiques du voyage en général.

Les élèves interprètent aussi les consignes données par rapport à l'activité à faire en famille, et bien que le projet soit assez libre, il arrive parfois que l'activité ne soit pas faite dans les circonstances exactes souhaitées. Par exemple, l'enseignante n'a pas de contrôle sur ce qui est enseigné par l'élève à sa famille au sujet de la prise de photo. Elle n'est pas en contrôle de l'explication reçu par les familles au sujet du projet. Elle n'a pas non plus le contrôle sur l'entente consensuelle de l'activité à organiser.

Conclusion

Résumé des résultats

Grâce aux entrevues qu'ont accordées les élèves, l'enseignante a déterminé les inquiétudes vécues par les élèves face à la cohabitation avec les familles d'accueil. Les principales inquiétudes relevées étaient reliées à l'alimentation, aux habitudes de vie, à la peur de déranger le quotidien de la famille d'accueil, à la gêne, aux malaises par rapport à la conversation, à la longueur du séjour, au respect de l'intimité et au racisme. Afin d'aider les élèves à surmonter ces inquiétudes, un projet photographique socialement engagé est mis sur pied lors de l'organisation du voyage. Dans leur formation, les élèves ont reçu un enseignement de base en photographie, ils ont appris à connaître les pratiques photographiques de différents artistes, ainsi que les pratiques d'artistes socialement engagé, ils ont appris à manipuler divers appareils photographiques et appareils mobiles et enfin, ils ont créé des projets photographiques qui leur permettaient d'exercer une introspection. Par rapport à l'aspect social du projet, les élèves ont eu recours à des plateformes de discussion de groupe en classe et en ligne, ils se sont vus placés dans le rôle de l'enseignant au moment d'enseigner les rudiments de la photographie aux familles d'accueil, ils ont été encouragés dans leurs discussions avec la famille d'accueil et dans leur ouverture à autrui afin d'apprendre un aspect culturel par l'organisation d'une activité et ils ont dû faire face aux imprévus quotidiens. Du côté de l'enseignante, elle a appris à lâcher prise sur la tournure des événements et à ne pas s'attendre à des résultats en particuliers.

Afin de s'assurer de l'implication des élèves, l'enseignante a rapidement disséminé les résultats dans le but d'offrir un retour aux élèves sur leur travail. Elle leur a permis de profiter d'activités de rapprochement avec les familles. L'enseignante a offert de la liberté de choix aux élèves par rapport aux outils de création photographique, de montage vidéo et de dissémination. Elle a aussi fait participer les élèves dans l'organisation des activités avec les familles d'accueil, ainsi que dans l'organisation des expositions et des choix des photos présentées. Tout au long du projet, l'enseignante a été à l'écoute et disponible afin d'aider ses élèves en tout temps.

Résultats majeurs

La plus importante découverte de ce projet de recherche est celle du pouvoir des photographies sur l'intégration des élèves dans leur famille d'accueil par la conversation qui est engendrée. En effet, il a été observé que la présentation des photographies prises à Montréal faite aux familles guatémaltèques les a particulièrement intéressé. Cet événement a permis d'introduire des sujets de conversations accessibles autant aux élèves qu'aux hôtes. Les élèves qui avaient des appréhensions face à la cohabitation ont vu la communication facilitée grâce aux photos qui présentaient les activités qu'ils aimaient faire, leur famille, leurs intérêts, etc. Ces photos ont déclenché des conversations qui ont permis aux élèves de connaître les activités pratiquées par les familles, les valeurs familiales, les rêves et ambitions de celles-ci. Ces sujets étaient abordés directement en lien avec les photographies présentées. Ces conversations ont meublé les soupers des familles et elles ont évolué tout au long du périple étudiant, créant ainsi un climat convivial pour les élèves et leurs hôtes dans les maisons.

Les élèves ont mentionné à plusieurs reprises que la possession des photos les rassurait et qu'ils étaient confiants que les familles allaient être intéressées par celles-ci. Quelques familles ont d'ailleurs demandé spontanément aux élèves s'ils avaient des photographies sur eux afin d'apprendre à mieux les connaître. Certains élèves ont mentionné qu'ils auraient aimé avoir plus d'image à montrer à leur famille tant la demande pour celles-ci était présente. Une élève a évoqué l'intention de répliquer cet aspect du projet lors de ses prochains voyages humanitaires. On peut donc affirmer que la présence des photographies prises antérieurement au voyage a facilité la conversation entre les individus. Les élèves ont profité d'un support visuel et des réflexions engendrées par la création photographique pour appuyer leurs conversations.

Ensuite, l'organisation de la deuxième phase photographique, c'est à dire la documentation d'une activité familiale, a demandé une coordination nécessitant une communication fluide entre les élèves et leur famille. C'est pourquoi cette activité s'est faite au moment où les participants étaient à l'aise de la réaliser. Étant donné l'aspect ludique de l'activité, la collaboration s'est tout de même faite sans heurts. Pour certains, elle a donné lieu à des épisodes loufoques et complices, facilement reconnaissables sur les photographies prises par les familles. Suite à cette activité, souvent réalisée sous le thème de la nourriture guatémaltèque, des élèves se sont engagés à concocter des mets provenant de leurs propres traditions culinaires. L'échange de connaissances vécu dans l'élaboration de l'activité de partage a donc incité les élèves à perpétuer l'expérience, en offrant leur savoir et leur temps à leur famille d'accueil en

guise de remerciement. Les deux expériences photographiques ont donc visiblement rapproché les participants, créant une ambiance amicale et chaleureuse dont ont pu profiter les élèves montréalais autant que les familles guatémaltèques.

Enfin, une seconde importante découverte pour l'enseignante est l'acceptation du contrôle limité qu'elle peut avoir sur l'expérience de ses élèves et sur les résultats du projet. Malgré l'organisation effectuée avant la tenue du projet, plusieurs facteurs modifient les événements tels qu'ils sont imaginés au départ. Tout d'abord, l'élève est contraint à une quantité de stress dans son année scolaire, notamment reliée à la charge de travail dans les autres matières académiques. De plus, étant donné que les élèves étaient en 5^e secondaire, plusieurs facteurs venaient modifier leur attitude par rapport au projet proposé. Bien que les intérêts des élèves étaient connus de l'enseignante, certains d'entre eux étaient plus anxieux par rapport à leurs résultats scolaires et au choix de programme au cégep qu'ils devaient faire un peu avant de partir au Guatemala, et leur intérêt par rapport au projet artistique proposé changeait.

Sur le plan émotif, il était impossible de prédire les comportements des élèves. Alors que la majorité cheminaient dans leur vie personnelle sans trop de heurts, d'autres étaient frappés d'événements familiaux lourds à gérer, de remises en questions existentielles, de conflits amicaux perturbateurs ou de maladies mentales. Quelques problèmes s'étaient manifestés dès le début de l'année scolaire et d'autres ont été exacerbés par le choc culturel vécu en voyage, ce qui a donné lieu à quelques crises explosives en cours d'expédition.

Par rapport à l'intérêt des élèves concernant le voyage culturel au Guatemala, celui-ci a également changé lors de l'année scolaire. Étant donné le projet d'envergure que les élèves devaient réaliser quelques semaines avant le départ du groupe au Guatemala, beaucoup de fatigue s'était installée chez plusieurs élèves. L'envie de partir au Guatemala n'était pas toujours présente. Certains élèves avaient été hors du pays depuis plusieurs semaines avant le voyage au Guatemala et souhaitaient retrouver leur confort et leur famille. Pour l'enseignante, réussir à motiver certains élèves vis-à-vis le projet de photographie était un défi. Elle a dû user de beaucoup de souplesse et de compréhension envers les jeunes. Deux élèves n'auront pratiquement pas participé à la vie de groupe et familiale tout au long du séjour, préférant s'isoler la majorité du temps.

L'enseignante a rapidement compris l'ampleur du défi que comportait ce projet et a accepté de ne gérer que ce qu'elle était en mesure de gérer. Elle s'est assurée d'être prête pour le

plus grand nombre d'imprévus possible, sans toutefois vouloir contrôler à tout prix les conséquences générées. Elle a utilisé une attitude prônant la flexibilité et la compréhension. Sans ce genre d'attitude, le projet CróniCAM n'aurait pas pu avoir lieu. Les jeunes avaient avant tout besoin d'une figure de confiance qui les aidait à cheminer dans leurs apprentissages personnels et grâce à laquelle ils se sentaient en sécurité.

Si CróniCAM a été un succès, et l'enseignante considère qu'il en est un, c'est avant tout parce qu'il n'a pas résulté en une finalité parfaitement prévisible. Lors du vernissage de CróniCAM au Centre Culturel Georges-Vanier à Montréal, les élèves et les spectateurs réalisaient l'ampleur de ce qui avait été accompli lors de cette année scolaire avec beaucoup de fierté. Grâce à la complexité des différentes personnalités du groupe d'élèves, l'exposition était riche en témoignages et en expériences de toutes sortes.



Figure 32 Vernissage de l'exposition de Montréal au centre culturel Georges-Vanier. ([Collège Sainte-Anne](#))

Découvertes pour l'enseignement des arts

Par rapport à l'enseignement des arts, le curriculum de ce projet montre une façon différente de faire de l'art engagé socialement. Il démontre qu'une intéressante façon de se préparer à accueillir la diversité de l'autre, c'est d'abord de se pencher sur sa propre complexité en tant qu'individu. Lors de l'« autoportrait psychologique » réalisé en début de projet, les élèves ont pris le temps de comprendre qui ils étaient afin de créer des œuvres photographiques qui illustraient leur personnalité. Alors que quelques élèves savaient exactement quelles photos ils voulaient produire, la majorité d'entre eux ont exercé une introspection comme peu de projets scolaires leur demande d'accomplir. Bien que la pratique photographique de l'égoportrait fasse partie de leur culture populaire, il est rare que les élèves fassent l'exercice de photographier les aspects psychologiques de leur personnalité. Après avoir accompli cette série de photographies, les élèves étaient outillés et prêts à l'éventualité d'une conversation autour de leur création. L'exposition au Guatemala a permis un contact chaleureux entre les élèves et les familles qui étaient curieuses d'en savoir plus et d'échanger sur leurs propres repères évoqués par les images. Cet évènement rassembleur a naturellement initié la seconde partie du projet. L'engouement créé par la réalisation de l'exposition a donné le vent dans les voiles aux élèves qui avaient perdu la motivation de participer à un tel projet.

La seconde période de production photographique a placé les élèves dans le rôle de mentor, en leur demandant d'enseigner les rudiments de la photographie et de l'utilisation d'appareils photographiques ou d'appareils intelligents au membre de la famille qui allait photographier l'évènement. Ce changement de position dans le travail de l'élève a permis d'affirmer la compétence de celui-ci dans la création d'œuvres photographiques et de faire un bilan sur les connaissances qu'il a acquises lors de son cheminement académique en vulgarisant celles-ci lors d'un partage avec le membre de la famille. En plus de donner lieu à un moment d'écoute et de partage entre les deux individus, cet élément du projet photographique a permis à la famille hôte de bénéficier des connaissances de l'élève qui pourront aussi lui être utiles dans des occasions de la vie courante à venir.

Enfin, la participation de l'élève ne peut être complète que si l'enseignant lui laisse toutes les libertés possibles quant à la création et à l'exposition des œuvres photographiques. L'enseignant devient donc le facilitateur dans les expériences artistiques plutôt qu'en être le directeur. Bien que l'élève se sente en sécurité lorsque quelques consignes sont émises, il est

important que celui-ci réalise que la production des œuvres photographiques et la relation avec la famille d'accueil qui en découle est le produit de sa créativité personnelle. Cet élément est d'autant plus important lorsque vient le temps d'exposer collectivement les œuvres photographiques. Les élèves vivent généralement une grande fierté à voir leur travail exposé, mais la détermination à s'engager dans l'aventure découle du fait que la mise en place des expositions est le fruit de leurs propres décisions et actions. On peut donc dire que le montage d'exposition est une partie importante du processus de création et que l'élève vit beaucoup d'avantages à avoir sa place dans chacune de ses étapes.

Découvertes au niveau du curriculum

Tout d'abord, dans l'enseignement de la photographie, les élèves ont rapidement été mis en contact avec des artistes qui s'intéressent à la pratique sociale et au processus créatif en photographie. Cela a permis de soulever beaucoup de questions dans le groupe par rapport à l'art et aux relations qui peuvent découler de certaines œuvres. Cela a favorisé une ouverture d'esprit quant aux possibilités de la pratique photographique dans le cadre d'une expérience culturelle en pays étranger.

Ensuite, une proposition de création introspective leur a été suggérée. Celle-ci a mis en place une série de réflexions, tant du côté de la perception que les élèves avaient d'eux-mêmes que de la place qu'ils souhaitaient prendre à l'intérieur de la société.

La liberté dans l'exploration des outils photographiques a été un important facteur de réussite et un agent facilitateur du projet CróniCAM. Étant donné que l'objectif artistique visé était davantage la pratique sociale que la qualité de la définition des images photographiques, l'enseignante a pu offrir une flexibilité dans l'utilisation des outils et par le fait même, a favorisé l'abondance dans la création d'images chez les élèves et l'intérêt de ceux-ci pour leur création personnelle.

Tout au long du parcours des élèves, la discussion a pris une place importante dans la création d'œuvres photographique et dans la pratique sociale. Les élèves ont échangé leurs questionnements et leurs perceptions lors de discussions de groupes en classe. Entre les moments où ils pouvaient échanger des informations en personne dans leur environnement scolaire, ils profitaient d'une plateforme virtuelle sur laquelle ils publiaient des phrases, des documents, des

images, des sondages ou des articles en attente d'une rétroaction et de commentaires de la part des autres élèves et de l'enseignante. Le va-et-vient entre ces deux plateformes permettait un partage continu d'idées et une efficacité d'action décuplée par rapport à ce qui est possible dans un cours traditionnel. Enfin, lors du voyage, la discussion dans les familles d'accueil était l'objectif principal du travail photographique. Les élèves ont profité de leur création pour aborder des sujets multiples, le plus souvent à l'heure des repas. Ils ont aussi utilisé leurs exemples photographiques afin d'initier la seconde phase du projet, qui demandait une coordination et une entente entre les divers membres de la famille et les élèves.

La création des expositions a été essentielle au projet CróniCAM. Bien plus qu'une occasion de présenter un travail accompli, les expositions ont permis aux élèves de discuter de leur travail et de recevoir des commentaires de la part de leurs pairs, de leur famille respective, des familles guatémaltèques, de leur enseignante responsable et de leur communauté scolaire. La préparation de la première exposition, au Guatemala, leur a fait comprendre ce que représentait le travail de la mise en place des œuvres dans un lieu d'exposition choisi. La préparation de la seconde exposition, plus complexe, a nécessité de nombreuses heures de travail. Grâce à la motivation qu'a fait naître la première exposition, le second montage a donné lieu à des stratégies créatives d'accrochage, à des débats virtuels et à une étonnante démocratie dans la répartition des tâches.

Enfin, dans l'accomplissement d'un projet scolaire dans un contexte culturel étranger, la place de l'enseignant à l'intérieur du groupe est repensée. Tout d'abord, l'enseignante favorise la créativité des élèves en proposant des projets photographiques qui répondent à des besoins actuels chez ceux-ci. La liberté de création des élèves est quasi totale et est alimentée par des discussions continues, en personne et virtuelles, à l'intérieur du groupe. Tout au long du voyage, l'enseignante doit faire preuve de souplesse et elle agit en tant que figure parentale, infirmière et aide psychologique auprès des jeunes de par le choc culturel et l'instabilité vécue par ceux-ci. Néanmoins, elle garde toujours la barre du projet artistique qui facilitera l'intégration dès les débuts de l'expérience à l'étranger. Le changement de direction de son rôle d'enseignante lui permet de s'assurer une confiance de la part des jeunes, qui comprennent rapidement l'intérêt de la pratique photographique sur le terrain.

Découvertes pour le voyage humanitaire scolaire

Plusieurs écoles secondaires à Montréal envoient chaque année des élèves faire des voyages qu'ils qualifient d'humanitaires. Ils mandatent souvent des agences touristiques spécialisées dans le « votourisme » pour qu'elles organisent le voyage des élèves. Dans plusieurs cas, les activités humanitaires des élèves se résumeront à un travail banal comme, par exemple, la création d'une peinture murale dans une école. ([Hachey, 2016](#)) Quelques élèves impliqués dans le programme DéfiMonde en ont fait l'expérience lors de voyages antérieurs. Selon les observations de l'enseignante, ce type d'activité ne semble pas permettre un échange culturel de qualité. Les interactions des élèves avec les gens qui les entourent sont limitées.

Dans le cas où les agences de voyage organisent la totalité du voyage, le rôle des enseignants se limite souvent à celui d'accompagnateur. Il s'assure de la sécurité des élèves et gère les imprévus sans toutefois apporter sa contribution par rapport à la création de matériel pédagogique. Si certaines matières scolaires peuvent être difficilement exploitables dans le contexte d'un voyage culturel, les arts, quant à eux, sont tout indiqués comme matière académique adaptable d'un environnement à l'autre. Les arts, et plus particulièrement la photographie, s'avèrent être un outil absolument efficace à la réussite d'un voyage culturel et humanitaire avec un groupe d'adolescents.

Les résultats obtenus dans ce projet de recherche m'ont permis de mieux comprendre les besoins des élèves reliés à la cohabitation en famille d'accueil. L'expression des besoins des élèves et de leurs réussites relationnelles lors du voyage a confirmé l'intérêt d'intégrer la photographie à celui-ci. Afin de bien clore la riche expérience vécue lors du voyage humanitaire, l'exposition finale CróniCAM qui s'est déroulée à Montréal a joué un rôle essentiel en facilitant les retours réflexifs et le partage des expériences culturelles.

Recommandations

Grâce au résumé des résultats obtenus lors de l'expérience CróniCAM, il est maintenant possible d'établir des recommandations. Les recommandations sont énoncées dans la perspective des questions établies au début de la recherche concernant les inquiétudes des élèves, l'élaboration du curriculum photographique et de pratique sociale et l'implication des

participants tout au long de la création. Quatre recommandations qui s'inscrivent dans la pratique pédagogique reliée à l'implantation du curriculum et deux recommandations quant à la participation de l'enseignant seront énoncées dans les prochains paragraphes.

Quatre recommandations pour l'implantation du curriculum :

- Initier le projet en faisant découvrir des pratiques artistiques socialement engagées.
- Baser le projet sur les besoins réels des élèves.
- BYOD⁶ ou laisser l'élève choisir son outil.
- Offrir la liberté de choix lors des différentes étapes de création.

Deux recommandations par rapport à la participation de l'enseignant :

- Participer à la vie virtuelle et réelle du groupe.
- Faire preuve d'ouverture à toute occasion afin de conforter l'élève dans cette attitude.

Recommandations quant à l'implantation du curriculum

Dans le curriculum d'enseignement des arts au secondaire, il est plutôt rare d'intégrer de l'art socialement engagé. Les artistes qui s'intéressent à la relation permise par certaines œuvres d'art sont peu représentés. C'est pourquoi il est important de faire connaître l'art engagé. Étant donné que le but de CróniCAM est d'aider les élèves à créer ce type d'art, il est nécessaire qu'ils puissent se rallier à certains exemples et se questionner sur leur processus artistique.

Baser le projet sur les besoins réels des élèves.

Un voyage échelonné sur une période d'un mois demande une grande préparation et celle-ci constitue parfois une importante source de stress. Étant donné qu'une grande charge de travail reliée au rattrapage de matière scolaire et d'examens dans d'autres cours précède et succède l'expédition, demander aux élèves de participer à un projet de photographie au même moment risque de ne pas être bien reçu. Il faut donc s'assurer que le projet s'installe dans un contexte concret à l'intérieur duquel un besoin particulier est ressenti. Dans le cas de CróniCAM,

⁶Abbréviation pour l'expression : « Bring your own device »

le besoin d'apaiser les inquiétudes des élèves par rapport à leur intégration dans les familles d'accueil était présent. Bien que l'engouement pour le projet ait plutôt été ressenti une fois arrivé au Guatemala, les élèves ont relativement apprécié l'utilisation de la photographie pour ce contexte dès l'annonce de la recherche.

BYOD ou laisser l'élève choisir son outil.

Dans la vie de tous les jours, les individus font le choix de leurs appareils numériques. Afin de combler un besoin actuel, quelques établissements scolaires américains et européens se sont même tournés vers la philosophie du BYOD dans le but de faire participer plus librement les élèves à leurs cours. Dans le contexte d'un projet à l'étranger, cette philosophie prend tout son sens. Au lieu de laisser la responsabilité du prêt de matériel à l'enseignant, le laissant ainsi jouer aussi un rôle de technicien auprès des élèves, le choix de l'outil est plutôt laissé aux participants. Le jeune choisi l'appareil avec lequel il se sent le plus à l'aise et devient, par le fait même, l'expert de celui-ci. Étant donné que l'expertise est partagée, l'enseignant n'a pas à porter la responsabilité du bon fonctionnement de tous les appareils. L'utilisation d'appareils différents permet aussi à l'élève d'explorer de nouvelles avenues, disponibles avec son outil, auxquelles l'enseignant n'aurait pas pensé. L'innovation, dans ce contexte, est grandement favorisée.

Offrir la liberté de choix lors des différentes étapes de création.

L'implication des élèves est primordiale dans un tel projet, et elle est grandement attribuable à la liberté de choix qui leur est offerte. Les élèves doivent pouvoir s'exprimer sur chacune des étapes du projet de photographie, des premières discussions à la réalisation des expositions. Le projet doit être « pour eux et par eux ». L'enseignant doit garder le rôle de facilitateur sans toutefois imposer une vision qui ne serait pas ouverte aux interventions et innovations des élèves.

Recommandations quant au rôle de l'enseignant

Participer à la vie virtuelle et réelle du groupe.

Un projet photographique dans un contexte de voyage culturel et humanitaire d'envergure révèle beaucoup de questionnements et de préoccupations chez les élèves. Au début d'un tel projet, lorsque ces préoccupations sont partagées à travers le groupe d'adolescents, elles peuvent rapidement prendre de l'ampleur. Un enseignant engagé dans un tel projet doit être présent et accessible, il doit pouvoir désamorcer les inquiétudes et rassurer les élèves au besoin. Aussi, la présence de l'enseignant dans le quotidien du groupe permet à chaque élève d'établir avec lui une relation de confiance. Que ce soit en personne ou virtuellement, l'élève a le sentiment que l'enseignant est disponible. Peu à peu, lorsque le projet est amorcé, la présence de l'enseignant permet un échange positif d'idées, d'interprétations, d'images et d'informations. Alors qu'il est plus difficile à certains moments de rencontrer tout le groupe dans un environnement physique donné, l'accès virtuel permet une spontanéité d'échange auquel les élèves ont l'habitude d'accéder et qui favorise l'action.

Faire preuve d'ouverture dans toute occasion afin de conforter l'élève dans cette attitude.

Tout au long d'un voyage culturel, les élèves sont placés dans des situations très différentes de celles dans lesquelles ils ont l'habitude d'être au quotidien. Au fil des expériences, ils devront apprendre à être ouverts face à cette nouveauté et à se faire confiance par rapport à leur adaptabilité. Puisque l'expérience est vécue sur le terrain, beaucoup de choses inattendues peuvent se produire, pour lesquelles à la fois le professeur et les étudiants doivent être prêts à faire preuve de souplesse et de compréhension, qui est, en soi, un exercice contribuant à l'expérience interculturelle. ([Alvaray, 2014](#)) À tout moment, l'enseignant est un modèle et favorise l'ouverture des élèves à autrui par l'exemple. L'enseignant doit donc faire un travail sur soi-même avant l'expérience à l'étranger si ce comportement n'est pas naturel chez lui.

Conclusion et nouvelles possibilités de recherche

Le projet CróniCAM s'est penché sur l'utilisation de la photographie dans le cadre d'un voyage culturel et humanitaire étudiant. Le projet curriculaire a été mis sur pied avec l'objectif de favoriser l'intégration harmonieuse des élèves à la communauté qu'ils visitent et de faire profiter les familles d'accueil d'une expérience de partage avec les élèves. Tout d'abord, la

photographie a été le médium utilisé par les élèves pour explorer leur personnalité propre en images et ainsi développer un discours relié à celle-ci. Suite à cette première étape du projet, des conversations ont été entamées avec les familles et la communauté lors des soupers de familiaux auxquels les élèves participaient et lors d'une exposition publique réalisée dans une ville guatémaltèque. La seconde réalisation photographique a eu lieu chez les familles d'accueil alors qu'un membre de la famille s'est placé dans le rôle du photographe. Celui-ci a immortalisé une activité familiale organisée dans le but de partager des connaissances avec les élèves visiteurs. Ce moment a donné lieu à des expériences diverses et a généré un matériel photographique riche qui a fait l'objet d'une exposition organisée quelques mois plus tard dans une galerie de Montréal. Cette expérience a permis aux élèves d'apprendre à se connaître personnellement pour pouvoir ensuite s'ouvrir aux individus qu'ils visitent et ainsi vivre un véritable échange tant au niveau culturel qu'artistique.

CróniCAM est un exemple de projet réalistement applicable dans le contexte d'expéditions humanitaires à l'étranger afin d'optimiser l'expérience culturelle et personnelle des voyageurs. Il pourrait être adapté à toute clientèle, que ce soit avec un groupe d'élèves adolescents ou avec un groupe d'adultes retraités par exemple. L'accessibilité du médium photographique grâce à l'évolution des appareils intelligents permet l'élaboration d'un tel projet auprès d'individus de tous milieux socioéconomiques et culturels.

Ce genre de projet photographique socialement engagé fonctionne bien en contexte étranger comme mentionné plus tôt, mais pourrait aussi être appliqué au milieu local. La compréhension et l'échange interculturel sont également nécessaires entre citoyens d'une même ville, ou d'un même quartier. Par exemple, la réalité multiculturelle montréalaise profiterait d'une telle expérience organisée dans une école ou un centre communautaire. Dans le contexte canadien actuel, par rapport à l'immigration massive de nouveaux arrivants étrangers, ce projet pourrait être appliqué aux communautés pour lesquelles l'intégration rapide au nouveau pays est importante. Plusieurs possibilités de réappropriation du curriculum de CróniCAM sont envisageables et pourraient profiter à de nombreux groupes culturels.

Références

- Abrahmov, S. L. et Ronen, M. (2008). Double blending: Online theory with on-campus practice in photography instruction. *Innovations in Education & Teaching International*, 45(1), p. 3-14.
- Alvaray, L. (2014). Snap shots: Using photography for intercultural awareness and understanding. *Communication Teacher*, 28(2), p. 109-116.
- Anderson, T. (2003). Art education for life. *International journal of art and design education*, 22(1), p. 58-66.
- Baker, A. (2009). It's all about you: Generosity in the art of Harrell Fletcher. *Melbourne Art Journal*, p. 11-12.
- Ballerini, J. (1997). Photography as a charitable weapon : poor kids and self-representation. *Radical History review*, (69), p. 160-188.
- Bird, N. (2001). Wendy Ewald: Stills. Edinburgh. *Art Monthly*, (244), p. 39-41.
- Block, M. (2004). *Interview: Zana Briski discusses her documentary film 'Born into Brothels'*. All Things Considered. National Public Radio.
- Bogre, M. (2015). *Photography 4.0 :A teaching guide for the 21st century : Educators share thoughts and assignments*. New York: Focal Press, Taylor & Francis Group.
- Kauffman, R., Briski, Z., Dreyfous, G. W., Boll, P. T., Baker, N. et McDowell, J. (2005). *Born into brothels [DVD]*. Thinkfilm , Récupéré de https://www.youtube.com/watch?v=_kyXFr2g1x8
- Clark, G. A.(2012). Ewald, Wendy. Literacy & justice through photography: A classroom guide. *CHOICE: Current Reviews for Academic Libraries*, 49(10). Récupéré de <http://go.galegroup.com/ps/i.do?id=GALE>

- %7CA291615807&v=2.1&u=concordi_main&it=r&p=LitRC&sw=w7asid=813201bc19951fa446a3b142d6dfc436
- Collège Sainte-Anne. (n.d.). Dans Facebook [Page type]. Récupéré le 26 février, 2016, de <https://www.facebook.com/media/set/?set=a.615867545098855.1073741848.160341027318178&type=3>
- Cowley, P. (2015). *Bulletin des écoles secondaires du Québec 2015*. Fraser Institute, Récupéré à <https://www.fraserinstitute.org/sites/default/files/quebec-secondary-school-rankings-2015.pdf>
- Debrent, S. (2010). *First Person : Michael Swaine*. FT.com Récupéré de <http://www.ft.com/intl/cms/s/0/20755c92-0a1d-11df-8b23-00144feabdc0.html>
- DéfiMonde. (n.d.). Récupéré le 26 février, 2016, de <http://www.college-sainte-anne.qc.ca/secondaire/programmes/programmes-defimonde.php>
- Delgado, M. (2015). *Urban youth and photovoice : visual ethnography in action*. New York, Oxford University Press.
- Del Vecchio, D.(2010). *PhotoLit :Self-expression through digital photography and creative writing* (Mémoire de maîtrise, Université Concordia, Canada) Disponible par ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 859268546)
- Ewald, W., Hyde, K. et Lord, L., (2012). *Literacy & justice through photography : a classroom guide*. New York : Teachers College Press.
- Ewald, W. et Lightfoot, A. (2001). *I wanna take me a picture :Teaching photography and writing to children (1^{ère} éd.)*. Boston: Center for Documentary Studies in association with Beacon Press.
- Fletcher, H., July, M., Bryan-Wilson, J., Lark, L. et Russell, J. (2007). *Learning to love you more*. Prestel: Munich, London and New York.

- Furco, A. (1996). Service-learning : a balanced approach to experiential education. Expanding boundaries : serving and learning. *Corporation for national service*, p. 2-6.
- Galli, A. [Galli video]. (2009, 30 décembre). *Michael Swaine : « Mending for the People » Tenderloin National Forest, Sain Francisco* [Vidéo en ligne] Récupéré de https://www.youtube.com/watch?v=_G0J0RmcV8c
- Hachey, I. (2016). Le commerce du volontourisme. L'humanitaire imaginaire. *La Presse, Actualités*. Récupéré de <http://plus.lapresse.ca/screens/98b8c227-78a9-4bb8-8071-77c6d0570f59%7CI2rIIq53D6k0.html>
- Helguera, P. (2011). *Education for socially engaged art : A materials and techniques handbook*. New York: Jorge Pinto Books.
- Heywood, J. (1997). *An evaluation of Kolb's learning style theory by graduate student teachers during their teaching practice*. Récupéré de <http://0-search.proquest.com.mercury.concordia.ca/docview/62599402?accountid=10246>
- Hill, M. L. et Vasudevan, L. (2007). *Media, learning, and sites of possibility*. New York: P. Lang.
- Hubbard, J. (1991). *Shooting back : a photographic view of life by homeless children*. Chronicle Books.
- Hyde, K. (2005). Portraits and collaborations: A reflection on the work of Wendy Ewald. *Visual Studies*, 20(2), p. 172-190.
- Hyungsook, K. (2014). Socially engaged art practice and character education: Understanding others through visual art. *International Journal of Education through Art*, 10(1), p. 55-69.
- Jakubowski, L. M. (2003). Beyond book learning: Cultivating the pedagogy of experience through field trips. *Journal of Experiential Education*, 26(1), p. 24-33.

- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning - Experience as the source of learning and development*. Englewoods .
- Leake, M. D. (2012). Art as social practice: Exploring the contemporary. *Art Education*, 65(2), p. 25-32.
- Levy, L. et Weber, S. (2011). Teenmom.ca: A community arts-based new media empowerment project for teenage mothers. *Studies in Art Education*, 52(4), p. 292-309.
- Lytle, S.L. et Cochran-Smith, M. (1992). Teacher research as a way of knowing. *Harvard Educational Review*, 62(4), p. 447-474.
- Mills, G. E. (2014). *Action research : a guide for the teacher researcher*. Southern Oregon University (fifth ed.) Boston : Pearson.
- Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport, (2004). *Programme de formation de l'école québécoise: domaine des arts, Arts plastiques*. Récupéré de http://www1.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/secondaire2/medias/8c-pfeq_artplast.pdf
- Nolker, P. et Tyner, K. (1991). *Teacher's guide for photographic discourse: A strategies for media literacy guide for understanding photographs*. Récupéré de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED331110.pdf>
- Pink, S. (2012). *Situating everyday life, Practice and places*. SAGE publication.
- Pitri, E. (2006). Teacher research in the socioconstructivist art classroom. *Art Education*, 59 (5), p. 40-45.
- Rosin, H. (1994). Shooting blanks. *New Republic*, 210(15), p. 17-18.
- Sontag, S. (1977). *On photography*. New York: Farrar, Straus and Giroux.

Taylor, P. G. (2002). Service-learning as postmodern art and pedagogy. *Studies in Art Education*, 43(2), p. 124-140.

Annexes

Annexe 1 : Affiche de l'exposition de Montréal



EXPOSITION DE
MARIE-PIER VIENS ET
DES ÉLÈVES DU PROJET
GUATEMALA

DU 12 MAI AU 10 JUIN 2013

VERNISSAGE LE 21 MAI
DE 17 H À 19 H

AU CENTRE CULTUREL
GEORGES-VANIER

Annexe 2 : Revue de presse

Des projets internationaux pour DéfiMonde



Dès le vendredi 16 janvier, les élèves du programme DéfiMonde partiront aux quatre coins de la planète afin de vivre une expérience humaine hors du commun.

»» Lire l'article complet

Concert pour les Soeurs de Sainte-Anne



Les élèves du Collège se sont déplacés afin de présenter devant plus de 80 religieuses une prestation musicale de haut niveau à la salle des loisirs!

»» Lire l'article complet

C'est la Journée carboneutre!



L'école est déserte. Aucun enseignant ni élève ne se trouve au collège, mais tout de même, tout le monde travaille! C'est la Journée carboneutre!

»» Lire l'article complet

ACTUALITÉS

15-01-2016

[Des projets internationaux pour DéfiMonde](#)

14-12-2015

[Concert pour les Soeurs de Sainte-Anne](#)

08-12-2015

[Témoignage d'un ancien combattant](#)

27-11-2015

[C'est la Journée carboneutre!](#)

17-11-2015

[Danielle Gabrielle Roy à la tête de la Fondation Sainte-Anne](#)

27-10-2015

[Inauguration de l'Académie](#)

22-10-2015

[Un automne international](#)

19-10-2015

[Aux urnes!](#)

International »» Retour aux actualités « International »

S'EXPOSER AU MUSÉE



(2013-05-23) L'exposition CroniCAM est l'œuvre du groupe de DéfiMonde de 5e secondaire et de l'enseignante Marie-Pier Viens. Elle se déroule au Centre culturel Georges-Vanier.

L'exposition propose des paysages et le quotidien des habitants d'Antigua au Guatemala, où le groupe y a passé 1 mois. Le vernissage avait lieu mardi soir dernier.

Une [vidéo de l'événement](#) est disponible sur notre page Facebook et vous pouvez aussi voir [quelques photos](#).

Exposition CroniCAM
Centre culturel Georges-Vanier
Du 12 mai au 10 juin
www.ccgv.ca

»» Retour aux actualités « International »

À CONSULTER

Arts et spectacles (0)

Entrevues (0)

Environnement (1)

International (2)

Pédagogie (5)

Science (0)

Sports (1)

Technologie (0)

Vie scolaire (4)

»» Archives

Exposition Chroni'CAM

DATES

Vendredi 31 mai 2013

Toute la journée

Autres dates

Dimanche 12 mai 2013

Lundi 13 mai 2013

Mardi 14 mai 2013

Mercredi 15 mai 2013

Jeudi 16 mai 2013

Toutes les dates

PRIX

Gratuit

CONTACT

Marie-Eve Devost

centrecgvanier@gmail.com

(514) 931-2248

Site Web

Le Centre culturel Georges-Vanier est fier d'accueillir une nouvelle exposition, du 12 mai au 10 juin 2013 !

Croni'CAM est un projet photographique grâce auquel l'artiste-enseignante Marie-Pier Viens et ses élèves vous invitent à découvrir les habitants de Antigua et leur quotidien.



Ce groupe de 5e secondaire utilise le médium photographique dans le but de créer des liens avec les individus qui les entourent et de découvrir une réalité qui leur était encore inconnue.

métr GRÂCE À TON REER, TU POURRAIS EN FAIRE PLUS.

Montréal National Monde Culture Opinions

ENCO Auto | Tendances ES Bouffe | Vivre Techno | Sports Vacances Carrières Mais



Actualités / Communauté

10/05/2013 Mise à jour : 10 mai 2013 | 9:13 Ajuster la taille du texte

Croni'CAM : découvrir en photos le quotidien des habitants d'Antigua

Par Redaction TC Media

Coeriel Twitter 0 Submit 0 Recommend 0

Du 12 mai au 10 juin, le Centre culturel Georges-Vanier présentera l'exposition *Croni'CAM*, un projet photographique réalisé par un groupe d'élèves du Collège Ste-Anne de Lachine.

L'artiste-enseignante Marie-Pier Viens et ses élèves nous invitent à découvrir les habitants d'Antigua, au Guatemala, et leur quotidien.

Les élèves et leur professeure d'arts et multimédia y ont passé un mois dans le cadre du projet Terre en Tête.

Ce groupe de 5e secondaire utilise le médium photographique dans le but de créer des liens avec les individus qui les entourent et découvrir une réalité qui leur était encore inconnue.

La galerie d'art est ouverte les lundis et mardis de 10h à 21h, le mercredi de 13h à 21h, le jeudi de 10h à 21h ainsi que les samedis et dimanches de 10h à 15h.

Le centre culturel est situé au 2450, Workman. Renseignements au 514 931-2248 et au au www.ccgv.ca.

Annexe 3 : Certificat d'éthique



CERTIFICATION OF ETHICAL ACCEPTABILITY FOR RESEARCH INVOLVING HUMAN SUBJECTS

Name of Applicant: Ms. Maire-Pier Viens
Department: Faculty of Fine Arts \ Art Education
Agency: N/A
Title of Project: Portraits de Voyage
Certification Number: 30000462
Valid From: December 04, 2012 to: December 03, 2013

The members of the University Human Research Ethics Committee have examined the application for a grant to support the above-named project, and consider the experimental procedures, as outlined by the applicant, to be acceptable on ethical grounds for research involving human subjects.

A handwritten signature in black ink, appearing to be "J. Pfaus".

Dr. James Pfaus, Chair, University Human Research Ethics Committee

Annexe 4 : Fiche de consentement de l'élève

CONSENTEMENT À PARTICIPER AU PROJET « Portrait de Voyage »

Je recevrai deux exemplaires : l'un à conserver; l'autre à signer et à remettre au chercheur.

J'accepte de participer au projet de recherche dirigé par Marie-Pier Viens, candidate de maîtrise du Département Art Education de l'Université Concordia (viensmp@csadl.ca, tel.: (514)713-7984) et supervisé par Juan Carlos Castro, du Département Art Education de l'Université Concordia (JuanCarlos.Castro@concordia.ca, Tel.: (514) 848-2424 ext. 4787)

A. BUT

Le but de la recherche a été porté à ma connaissance, à savoir : Avant et tout au long du voyage au Guatemala, je récolterai des photographies que j'aurai prises dans le but de tenter un rapprochement culturel avec ma famille hôte. Je serai interrogé par rapport à l'élaboration de mon projet ainsi que sur mes impressions et commentaires.

B. PROCÉDURE

Le projet de recherche se déroulera à Montréal et au Guatemala. J'exercerai une pratique personnelle de la photographie avant et pendant le voyage humanitaire. Environ 2 heures seront allouées au travail photographique précédent le voyage, cinq heures lors du projet humanitaire et deux heures au retour afin de trier les images récoltées. Les photographies que je choisirai pour le projet devront respecter la confidentialité ou le bien-être des individus impliqués.

C. RISQUES ET AVANTAGES

Je suis conscient(e) qu'il est possible que je sois incommode(e) par l'obligation de prendre des photos de moi-même. Il est aussi possible que je sois gêné(e) de donner la possibilité aux familles d'accueil de prendre des photos alors que je vis une situation nouvelle ou inconfortable. Je sais que j'aurai le droit d'abandonner le projet de recherche si je ne me sens pas valorisé(e) par le projet. J'aurai le pouvoir de choisir les photos qui seront diffusées. Cela me donne donc le choix d'être impliqué(e) ou non dans certaines situations qui pourraient être considérées comme étant inconfortables.

D. CONDITIONS DE PARTICIPATION

- Je suis libre de me désister et d'interrompre ma participation en tout temps sans conséquences défavorables. Si je souhaite abandonner la recherche, je dois en aviser **Mme Stéphanie Vigneault**, adjointe à la direction du volet international.
- Je suis au courant que ma participation à l'étude est :

CONFIDENTIELLE (mon identité, connue du chercheur, ne sera pas divulguée).

- Je suis au courant que les données de l'étude peuvent être publiées.

J'AI LU ATTENTIVEMENT LA PRÉSENTE ENTENTE ET J'EN COMPRENDS LA PORTÉE. JE CONSENS LIBREMENT ET VOLONTAIREMENT À PARTICIPER À L'ÉTUDE EN QUESTION.

NOM (en majuscules)

SIGNATURE

Si vous avez des questions sur la recherche proposée, veuillez communiquer avec le chercheur principal de l'étude soit Marie-Pier Viens du département Art Education de l'Université Concordia au viensmp@csadl.ca ou avec Juan Carlos Castro du département Art Education de l'Université Concordia au (514) 848-2424 ext. 4787, JuanCarlos.Castro@concordia.ca

Si vous avez des questions sur vos droits en tant que sujet de recherche, n'hésitez pas à communiquer avec le conseiller – Éthique de la recherche de l'Université Concordia, par téléphone au 514 848-2424, poste 7481, ou par courriel à ethics@alcor.concordia.ca.

Annexe 5 : Fiche de consentement parental

CONSENTEMENT PARENTAL À PARTICIPER AU PROJET « Portrait de Voyage »

Le parent recevra deux exemplaires : l'un à conserver; l'autre à signer et à remettre au chercheur.

J'accepte que mon enfant participe au projet de recherche dirigé par Marie-Pier Viens, candidate de maîtrise du Département Art Education de l'Université Concordia (viensmp@csadl.ca, tel.: (514)713-7984) et supervisé par Juan Carlos Castro, du Département Art Education de l'Université Concordia (JuanCarlos.Castro@concordia.ca, Tel.: (514) 848-2424 ext. 4787)

A. BUT

Le but de la recherche a été porté à ma connaissance, à savoir : Avant et tout au long du voyage au Guatemala, mon enfant récoltera des photographies qu'il aura prises dans le but de tenter un rapprochement culturel avec sa famille hôte. Mon enfant sera interrogé par rapport à l'élaboration de son projet ainsi que sur ses impressions et commentaires.

B. PROCÉDURE

Le projet de recherche se déroulera à Montréal et au Guatemala. Il est entendu que mon enfant exercera une pratique personnelle de la photographie avant et pendant le voyage humanitaire. Environ 2 heures seront allouées au travail photographique précédent le voyage, cinq heures lors du projet humanitaire et deux heures au retour afin de trier les images récoltées. Il est entendu que les photographies retenues pour le projet devront respecter la confidentialité ou le bien-être des individus impliqués

C. RISQUES ET AVANTAGES

Il est entendu qu'il est possible que mon enfant soit incommodé par l'obligation de prendre des photos de lui-même. Il est aussi possible que mon enfant soit gêné de donner la possibilité aux familles d'accueil de prendre des photos alors qu'il vit une situation nouvelle ou inconfortable. Il est entendu que mon enfant aura le droit d'abandonner le projet de recherche s'il ne se sent pas valorisé par le projet. Mon enfant aura le pouvoir de choisir les photos qui seront diffusées. Cela lui donne donc le choix d'apparaître ou non dans certaines situations qui pourraient être considérées comme étant inconfortables pour lui.

D. CONDITIONS DE PARTICIPATION

- Il est entendu que mon enfant est libre de se désister et d'interrompre sa participation en tout temps sans conséquences défavorables. Si je souhaite que mon enfant abandonne la recherche, je dois en aviser **Mme Stéphanie Vigneault, adjointe à la direction du volet international.**

- Il est entendu que la participation de mon enfant à l'étude est :

CONFIDENTIELLE (l'identité de mon enfant, connue du chercheur, ne sera pas divulguée).

- Il est entendu que les données de l'étude peuvent être publiées.

J'AI LU ATTENTIVEMENT LA PRÉSENTE ENTENTE ET J'EN COMPRENDS LA PORTÉE. JE CONSENS LIBREMENT ET VOLONTAIREMENT À CE QUE MON ENFANT PUISSE PARTICIPER À L'ÉTUDE EN QUESTION.

NOM (en majuscules)

SIGNATURE

Si vous avez des questions sur la recherche proposée, veuillez communiquer avec le chercheur principal de l'étude soit Marie-Pier Viens du département Art Education de l'Université Concordia au viensmp@csadl.ca ou avec Juan Carlos Castro du département Art Education de l'Université Concordia au (514) 848-2424 ext. 4787, JuanCarlos.Castro@concordia.ca

Si vous avez des questions sur vos droits en tant que sujet de recherche, n'hésitez pas à communiquer avec le conseiller – Éthique de la recherche de l'Université Concordia, par téléphone au 514 848-2424, poste 7481, ou par courriel à ethics@alcor.concordia.ca.

Annexe 6 : Carte de remerciement aux familles du Guatemala



Durante los meses de mayo y junio, los estudiantes del colegio Ste-Anne hicieron una exposición de fotos maravillosa en una galería del arte en Montreal. Croni cam fue el resultado de la experiencia fantástica que vivieron durante el viaje en Guatemala. Queremos agradecer a la Union, las familias y Horizon Cosmopolite. Esperamos verlos pronto!



Annexe 7 : Page web DéfiMonde

1/4/2016

DéfiMonde



DÉFIMONDE

[Read this page in English](#)



[Visionnez la vidéo de ce programme sur Youtube](#)

C'est pour qui?

Pour les élèves qui veulent enrichir leur culture personnelle, élargir leur ouverture au monde, voyager, s'investir dans le mieux-être d'autrui, mener des projets d'envergure et suivre la voie du citoyen engagé.

Qu'est-ce qu'on y fait de particulier?

Des cours d'anglais, d'espagnol, de mandarin, de communication, de leadership et un cours d'arts médiatiques adapté à DéfiMonde

Les programmes Apprentis leaders 1, 2 et 3

Une formation de base en documentarisme

Une immersion culturelle de plus de 3 semaines en Chine en 3e secondaire

La préparation et la réalisation de 2 projets d'équipe d'envergure en 5e secondaire :

le **Projet intégrateur**, en sous-groupe accompagné d'un enseignant du programme d'une durée de 3 semaines, qui se fait en anglais ou en espagnol, en partenariat avec des organismes ou entreprises n'importe où dans le monde

le **Projet humanitaire**, d'une durée de 3 semaines, qui rassemble tous les élèves de la cohorte autour d'un même projet qui se réalise à l'international

Combien de périodes DéfiMonde par cycle de 7 jours?

Selon l'année du secondaire, entre 2 et 8 périodes

Des sorties à l'extérieur de la maquette horaire

Pour être admis, il faut...

Avoir un bon dossier scolaire

Obtenir des résultats probants aux tests d'admission à Sainte-Anne

Consultez la [page Facebook du programme!](#)

Pour information : Mme [Julie Dubois](#), directrice des programmes



QUESTION
L'objectif du programme DéfiMonde?

RÉPONSE
Former des citoyens engagés, ouverts au monde et capables d'assumer de grandes responsabilités.

1

2