

## **PEOPLE OF FREYSSINET : UNE EXPOSITION PHOTO QUI DONNE DU SENS AUX APPRENTISSAGES DISCIPLINAIRES ET TRANSVERSAUX**

Catherine Gendron  
LP Eugène Freyssinet, Saint-Brieuc  
PREFICS (Rennes 2)

En 2010, Brandon Stanton décide de tirer le portrait de la ville de New York en allant à la rencontre de ses habitants pour les interviewer et les photographier. Ces portraits ont alimenté un blog<sup>1</sup>, puis une page Facebook intitulés *Humans of New York*. Certains de ces portraits ont été collectés dans deux livres éponymes. Le projet qui va être présenté dans cet article s'est inspiré de son travail. *People of Freyssinet* (en référence à la fois au nom de notre lycée et à celui du projet Stanton), s'est déroulé sur deux années, à raison de cinq semaines par an avec deux classes de première Bac Pro Travaux Publics, une par année.

---

1. <http://www.humansofnewyork.com>

## UN PROJET AUX OBJECTIFS MULTIPLES

Suivant régulièrement le travail de Stanton sur les réseaux sociaux, j'ai pensé qu'il pourrait servir de modèle pour un nouveau projet en classe. La collègue d'arts appliqués a tout de suite trouvé l'idée intéressante et a accepté de collaborer à ce projet, ainsi que la collègue de français qui a proposé d'intervenir lors de la phase de correction et d'amélioration des textes. De fait, ce projet s'est concrétisé sous la forme d'un projet interdisciplinaire.

Il s'agissait pour les élèves de (re)présenter leur établissement par la présentation de personnes qui y vivaient et le faisaient vivre : élèves, enseignants, personnel administratif, personnel d'entretien et de restauration... Cette présentation a pris la forme d'une exposition de panneaux comprenant chacun le portrait photographique d'une personne, accompagné d'un texte en français et d'un autre texte en anglais décrivant la personne dans sa relation avec le lycée.

La section de bac pro Travaux Publics regroupe des élèves se destinant essentiellement à la construction de routes. Un bon nombre d'entre eux connaissent un peu le métier pour avoir un membre ou un ami de la famille qui y travaille. Il s'agit d'une section plutôt demandée et nous travaillons avec des classes de vingt-quatre élèves, ce qui est le maximum autorisé, pour des raisons de sécurité dans les ateliers. Elles sont, pratiquement chaque année, composées de garçons, comme ce fut le cas durant le projet.

Alors que les élèves se disent très intéressés par leurs enseignements professionnels, ils éprouvent un intérêt généralement assez limité pour l'enseignement général. Nos équipes sont donc habituées à leur proposer d'autres manières de travailler afin d'essayer de les remotiver. Cela passe souvent par des projets pédagogiques, interdisciplinaires ou pas. L'originalité du projet *People of Freyssinet*, qui les a tout de suite enthousiasmés, réside probablement dans le fait qu'il leur permettait de sortir de la classe en totale autonomie et leur accordait un pouvoir de décision sur leur travail qui les valorisait. Le fait d'associer un travail en français et en anglais à une expérience photographique, mais aussi d'aller à la rencontre d'autres membres du lycée les a immédiatement séduits ; au moment où je leur ai proposé cette nouvelle expérience, après avoir brièvement présenté le travail de Stanton, aucune voix ne s'est élevée contre<sup>2</sup>.

---

2. Si le projet a séduit tout le monde, quelques craintes ont toutefois été exprimées, notamment en ce qui concernait les phases d'écriture des textes. Ainsi, Noé et Paul dont les difficultés, à l'écrit comme à l'oral, étaient importantes, s'inquiétaient de devoir exposer des textes qui, d'après leurs dires, les ridiculiserait. Il a donc fallu apaiser les

*People of Freyssinet* a été conçu et exécuté par les élèves dans sa quasi-totalité : la sélection des personnes à interviewer, le contenu des questionnaires, les interviews, les photographies, la rédaction des textes. Par conséquent, outre la présentation du lycée en elle-même, ce projet a pu répondre à des objectifs multiples.

S'inscrivant dans les parcours éducatifs<sup>3</sup>, ce projet a par ailleurs bénéficié d'une subvention Karta<sup>4</sup>. Il entre dans les axes « Ouverture des jeunes au monde » et « Éducation artistique et sensibilisation à l'art, à la culture », à la croisée des deux thématiques « Ouverture à l'autre » et « Découverte de métiers ». Ce projet avait, en effet, pour ambition de renforcer le sentiment d'appartenance à l'établissement pour favoriser le bien-être des élèves. Dans la perspective d'une ouverture à l'autre, il s'agissait d'amener les élèves à faire connaissance avec les différentes catégories de personnes qui, comme eux, faisaient vivre leur établissement scolaire. Aller à la rencontre de ces personnes impliquait la découverte de métiers côtoyés au quotidien, mais aussi de parcours et de projets de vie. La subvention a permis de solliciter un photographe professionnel briochin<sup>5</sup> pour répondre à l'impératif d'éducation artistique. La collègue d'arts appliqués<sup>6</sup> a également été sollicitée.

---

craintes en expliquant que chacun ferait selon ses possibilités et que les enseignants étaient là pour les guider et les aider. Tous les prénoms figurant dans cet article sont fictifs.

3. Les parcours éducatifs à l'école, au collège et au lycée | éducol | Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse - Direction générale de l'enseignement scolaire (education.fr).
4. Le dispositif Karta (charte en breton) permet aux établissements secondaires bretons d'obtenir des financements de la part de la Région Bretagne pour certains projets pédagogiques. Pour pouvoir prétendre à ces aides financières, ils doivent s'inscrire dans l'un des axes suivants : l'amélioration de la santé et de la qualité de vie, le développement durable, l'ouverture des jeunes au monde, l'éducation artistique, la sensibilisation à l'art, à la culture, aux sciences et aux techniques, l'égalité fille-garçon et lutte contre toutes les discriminations.
5. Ancien assistant d'éducation dans notre établissement, Sacha Drouart intervient ponctuellement en tant que photographe professionnel auprès de nos élèves lors de projets pédagogiques.
6. Obligatoire dans toutes les sections de bac pro et de CAP, cette discipline a pour objectif d'élargir la culture artistique des élèves en leur donnant des outils méthodologiques pour construire leur identité culturelle. D'abord ancré dans le domaine professionnel, son programme aborde des questions en lien avec la section choisie (notamment le design d'objets et de produits industriels et artisanaux, la communication publicitaire, le design d'espace), sans toutefois s'y restreindre. Ainsi, les élèves peuvent être initiés à des courants et événements culturels locaux, régionaux, nationaux ou internationaux, dans un objectif d'ouverture au monde et de construction citoyenne.

Ce travail devait aussi aider les élèves à améliorer leurs compétences écrites (savoir rédiger un questionnaire et rendre compte à l'écrit d'un récit recueilli lors d'une interview) et orales (savoir mener une interview en s'exprimant de manière claire). Enseignant l'anglais pour ma part, j'ai ainsi sollicité le concours de mes collègues de français et d'arts appliqués.

Mais le dispositif visait aussi d'autres objectifs transversaux. À l'issue du projet, les élèves devaient avoir appris à construire un questionnaire, ce qui suppose l'acquisition de compétences spécifiques, étape par étape. Ainsi, les élèves devaient d'abord identifier les publics à interviewer, pour ensuite cibler des catégories de questions en fonction des publics choisis. Ils devaient également avoir appris à distinguer les questions essentielles des questions secondaires, et faire des choix en fonction du nombre de questions défini à l'avance.

Enfin, par sa dimension collaborative, ce projet ambitionnait également de développer des compétences psychosociales essentielles au travail collectif, mais aussi au bien vivre ensemble de manière générale.

## **DÉROULÉ DU PROJET**

Ce qui avait d'abord été pensé comme un projet uniquement en anglais s'est avéré difficilement réalisable sans le recours au français. Toutes les personnes de l'établissement ne parlant pas l'anglais, il a été décidé avec les élèves que l'interview aurait lieu en français et que les réponses feraient l'objet d'un court texte en français et en anglais.

### **Les questionnaires**

#### *Le choix des questions*

L'exposition devant présenter le lycée à travers les personnes qui le faisaient vivre, les interviews devaient toucher un « panel » de personnes le plus large possible afin qu'il soit véritablement représentatif du lycée. Pour les mêmes raisons, les questions seraient en lien avec l'établissement et le milieu professionnel, ce qui excluait toute question relative à la vie familiale, sentimentale, amicale.

Le choix des personnes à interviewer a donné lieu à un premier brainstorming, en classe entière, de manière collective, chaque élève suggérant une idée dès qu'il lui en venait une. Il aurait pu être intéressant de proposer une première phase de travail en groupe, avec, pour chacun, un rapporteur qui aurait, au moment de la mise en commun, proposé les idées de son groupe au reste de la classe. N'ayant que cinq semaines pour mener ce projet, j'ai préféré opter pour une réflexion collective, en frontal, au cours

de laquelle j'écrivais les idées des uns et des autres au tableau, au fur et à mesure qu'elles étaient suggérées. D'abord, les élèves ont listé les catégories professionnelles et les filières étudiées au sein de l'établissement. Cette première étape a été l'occasion de découvertes chez certains élèves qui se sont rendu compte qu'ils ne connaissaient pas entièrement leur établissement. Par exemple, ils étaient nombreux à ne pas connaître toutes les sections de notre lycée. Certains ne savaient pas non plus que nous y accueillions des stagiaires du GRETA<sup>7</sup>. Ensuite, ils ont proposé des noms de personnes qu'ils connaissaient. La liste n'étant pas complète, il a été décidé d'aller prospecter dans les classes ou dans les bureaux afin de terminer la liste. Cette étape a suscité un réel intérêt chez les élèves. Comme à mon habitude lorsque je procède à des brainstormings, j'ai sollicité les élèves dont je soupçonnais qu'ils auraient peut-être moins d'idées que leurs camarades, afin de m'assurer que chacun aurait la possibilité d'apporter « sa pierre à l'édifice ». Ainsi, même si certains ont suggéré plus d'idées que d'autres, tous se sont pris au jeu et ont fourni de vrais efforts pour lister des personnes variées. Pour ce qui est des personnels, des enseignants, CPE, assistants d'éducation, personnels de maintenance, de nettoyage, de cuisine, ont été choisis, ainsi que l'infirmière, l'assistante sociale, la personne de l'accueil, des représentants de l'administration (secrétariat, comptabilité, gestion), sans oublier le proviseur, ni la proviseure adjointe. Du côté des élèves, des représentants de chaque section ont été identifiés. La première année, les élèves ont choisi d'interviewer des élèves du lycée professionnel, en prenant soin d'interviewer au moins un représentant de chaque filière, ainsi que les sections de BTS rattachées au LP et la classe de troisième DP<sup>8</sup>. La seconde année, la nouvelle classe de première a interviewé les élèves du lycée général et technologique, ainsi que les BTS rattachés au lycée technologique et les apprenants du GRETA dont certains cours se déroulaient chez nous. Des problèmes de disponibilités n'ont finalement pas permis d'interroger toutes les personnes identifiées. Toutefois, une grande majorité de personnes se sont prêtées au jeu de bonne grâce.

J'ai décidé d'imposer aux élèves de rédiger le moins de phrases complètes possibles dans leurs questionnaires. L'idée était que les élèves apprennent à mener une interview la plus vivante et la plus spontanée

---

7. Un GRETA est un groupement d'établissements publics locaux chargés d'assurer la formation continue des adultes. Depuis leur fusion avec les CFA (Centres de Formation pour les Apprentis), on les nomme dorénavant GRETA-CFA. Certains de leurs cours sont assurés dans les lycées.

8. Cette section, appelée par la suite troisième Prépa Pro, s'appelle actuellement troisième Prépa-métiers.

possible. En aucun cas, les questions ne devaient donc être simplement<sup>9</sup> lues devant les personnes interviewées. La première épreuve du CCF<sup>10</sup> d'anglais consiste en une présentation de 5 minutes, durant laquelle l'examinateur ne doit pas intervenir. Le candidat peut, s'il le souhaite, s'aider de notes très succinctes.

En faisant office de mémo, la prise de notes succincte aide les élèves à alimenter la conversation en évitant les blancs gênants et anxiogènes<sup>11</sup>. Aussi, même si l'interview était menée en français, il m'a semblé que cet exercice pouvait constituer un bon entraînement à la spontanéité requise lors de l'examen<sup>12</sup>.

De même, j'ai aussi exigé que les réponses données soient couchées sur le papier sous forme de notes prises lors des interviews car j'y ai vu divers avantages. D'abord, la prise de notes allège la charge cognitive des élèves : d'une part, en stockant l'information reçue, un peu à la manière d'une « mémoire externe écrite »<sup>13</sup> afin de la restituer, en principe fidèlement, elle évite aux élèves d'avoir à faire un effort de mémorisation parfois trop important ; d'autre part, en condensant l'information au moyen de simples mots ou symboles, elle leur évite d'avoir à écouter, comprendre, sélectionner

- 
9. Pas si simplement que ça, d'ailleurs, car certains élèves ayant de grosses difficultés de lecture, leurs questions auraient sans doute été énoncées, empêchant alors la conversation de se poursuivre sur un mode dynamique.
  10. Contrôle en Cours de Formation. À l'époque, le CCF d'anglais se déclinait en trois épreuves orales : une présentation en anglais sur une thématique choisie par l'examinateur parmi une liste de trois thématiques choisies et travaillées par le candidat en dehors du temps de classe ; une discussion en anglais entre le candidat et l'examinateur qui débutait en prenant appui sur la présentation orale précédente, mais qui, ensuite, pouvait être élargie librement ; une épreuve de compréhension écrite d'un très court document authentique dont le candidat devait rendre compte en français et à l'oral, devant l'examinateur. Les trois épreuves devaient se dérouler simultanément, aucune ne devant excéder cinq minutes. Malgré un découpage des points en quatre types de compétences, suivant une grille de barème officielle que l'examinateur devait remplir sur place, à raison d'une par candidat, chaque épreuve valait pour un tiers de la note (Pour un aperçu de la grille d'évaluation, voir : <https://www.education.gouv.fr/bo/2010/21/mene1009438n.htm>). Depuis, les modalités du CCF d'anglais ont été modifiées. Pour plus de précision à ce sujet, voir, par exemple, le site de l'académie de Poitiers : [https://ww2.ac-poitiers.fr/anglais\\_lp/spip.php?article496&debut\\_page=2](https://ww2.ac-poitiers.fr/anglais_lp/spip.php?article496&debut_page=2).
  11. C. Gendron (2018), « Quels écrits pour l'oral ? », *Les Cahiers Pédagogiques*, n° 544, *Les écrits des élèves*, Paris, CRAP, 36-38.
  12. Une partie de leur examen professionnel consiste par ailleurs en une présentation orale de l'un des stages effectués au cours des trois années du cursus. Cette présentation s'appuie sur un diaporama et, si besoin, de quelques notes préparées par le candidat.
  13. A. Piolat *et al.* (2003). « Pourquoi est-il opportun de comparer la prise de notes à la rédaction de documents ? » *Arob@se*, 1-2, 118-140, p. 1265. En ligne : <http://www.arobase.to>.

et hiérarchiser l'information tout en écrivant de longues phrases, avec le risque d'entraîner des pertes d'information parfois importantes. Ensuite, elle mobilise l'attention et la concentration des élèves sur les propos entendus, facilitant ainsi leur appropriation.

Enfin, la prise de notes devait imposer aux élèves un travail sur la langue par une reformulation des informations, avec leurs propres mots et leurs propres phrases, plutôt qu'une simple transcription des propos mémorisés (au moyen d'enregistrements, par exemple<sup>14</sup>).

Ainsi que nous le verrons plus bas, la prise de notes n'a pas toujours eu les effets escomptés.

L'élaboration des questionnaires a fait l'objet de nombreuses interrogations et négociations. Après s'être rapidement mis d'accord sur le fait qu'un unique questionnaire ne pouvait convenir à toutes les catégories ciblées, il a d'abord été décidé de réaliser deux questionnaires : un pour les adultes, un autre pour les élèves et étudiants. Par la suite, au fur et à mesure que les questions ont été définies, des élèves ont proposé de rédiger un troisième questionnaire plus adapté aux stagiaires du GRETA. Le choix des questions a lui aussi fait l'objet d'un brainstorming, dans les mêmes conditions que le premier, toujours pour des questions de temps. Il n'a donc pas été demandé aux élèves de préparer, sur papier ou sur ordinateur, une ébauche de hiérarchisation avant la discussion. Il a alors fallu définir les questions à poser aux différentes catégories (personnel/élèves/stagiaires du GRETA), justifier le choix de ces questions. Ayant imposé que les questionnaires ne seraient pas rédigés (ou, en tout cas, le moins possible), il s'agissait plutôt de définir les questions en elles-mêmes que la façon de les poser.

Cette phase du travail a occasionné de nombreux débats oraux avant d'aboutir à un consensus. Ainsi, il y a eu discussion, en groupe classe, sur le fait d'interroger les personnes sur leur âge : cette information était-elle véritablement intéressante ? Selon les uns, cela ne présentait aucun intérêt, selon d'autres, cela permettait de mieux connaître les personnes. Il semblait particulièrement intéressant à Marc de connaître celui des personnes du GRETA pour se faire une idée des âges auxquels on envisage de se reconverter. Ce à quoi des camarades lui ont répondu que c'étaient les raisons de la reconversion qui importaient, pas l'âge. Selon Mathieu et

---

14. Si l'enregistrement d'interviews ne répondait pas à mes attentes au cours de ce projet, il n'en reste pas moins très utile dans le cadre d'un travail sur les relations entre langue écrite et langue orale. À ce propos, voir N. Denizot. (2000). « Travail en seconde autour d'une interview du CPE ». *Recherches*, n° 33, 119-130.

quelques camarades, « quand on étudie un portrait, on connaît souvent l'âge de la personne ». Et puis, nous a dit Sylvain, « ça ne mange pas de pain ». J'ai finalement proposé que l'on garde la question de l'âge et que chacun serait libre de la poser, ou pas<sup>15</sup>. La classe s'est également demandé s'il fallait questionner des adultes travaillant au lycée sur leur salaire. Si certains ont trouvé l'information intéressante, d'autres ont pensé qu'elle était vraiment trop personnelle. Je me souviens, par exemple, de la question : « quand tu travailleras, si on te pose la question pour l'afficher sur des panneaux qui seront lus par tout le monde, tu auras envie de répondre ? » qui a été suivie d'un silence total. Ici encore, j'ai laissé les élèves libres de poser la question ou pas.

Cette étape faisant directement suite au brainstorming, elle s'est déroulée dans notre salle de classe, en groupe classe, et il a parfois fallu gérer la fougue de ceux qui voulaient à tout prix convaincre leurs camarades, notamment en attribuant des tours de paroles et en expliquant que des idées argumentées seraient plus persuasives que des idées hurlées. Cette fougue a souvent impulsé une vraie dynamique en motivant les uns et les autres à donner leur avis. Cependant, il a tout de même fallu solliciter le plus timides ou ceux qui n'étaient pas motivés pour entrer dans le débat.

Les questions destinées aux élèves et aux étudiants portaient principalement sur les raisons du choix de l'établissement et de la filière, sur les études précédentes ou à venir, sur les débouchés professionnels espérés, etc. Les élèves souhaitaient aussi savoir si les études entreprises répondaient aux attentes et pourquoi<sup>16</sup>.

Pour ce qui est des personnels, elles portaient sur leur profession au sein de l'établissement, sur leurs cursus scolaires et universitaires, sur leur parcours professionnel préalable. Les classes avaient aussi souhaité savoir quel était leur ressenti sur leur vie au sein de l'établissement, s'ils envisageaient, à terme, une reconversion et, si oui, pourquoi<sup>17</sup>.

Un troisième questionnaire avait été concocté pour les stagiaires du GRETA, dont les élèves étaient curieux de connaître le parcours professionnel antérieur, ainsi que les raisons qui avaient poussé ces stagiaires à une reconversion. Ils souhaitaient également savoir si cette nouvelle formation répondait à un véritable choix et à leurs attentes.

Une fois les questions arrêtées de manière définitive, les négociations argumentées ont repris afin de décider de l'ordre dans lequel elles devaient

---

15. Les retours de questionnaires ont montré que la question avait été posée à chaque fois.

16. Cf. annexe 1.

17. Cf. annexe 2.

être posées. Ce travail de hiérarchisation devait créer un lien logique entre les questions, à l'intérieur de « catégories » qui se sont construites au fur et à mesure des suggestions des élèves, en groupe classe. Ainsi, dans le questionnaire destiné aux élèves, après avoir interrogé la personne sur son nom et son âge, les questions suivantes se concentrent sur les diplômes (acquis et en cours de préparation), puis sur la manière dont l'élève vit sa présence au lycée pour se terminer sur une projection vers l'avenir. Ceci a exigé une vraie réflexion qui a engagé l'attention et la participation active des élèves.

Enfin, les élèves, qui avaient préféré travailler en binômes<sup>18</sup> pour mener les interviews, se sont réparti le nombre de personnes à rencontrer. Ma seule exigence à cette étape a été que chaque binôme interroge au minimum un adulte et un élève/étudiant. Cette exigence avait pour but d'approfondir leurs connaissances sur une filière inconnue et un métier exercé au lycée (au minimum). Une fois les corrections linguistiques effectuées<sup>19</sup>, j'ai tapé et imprimé les questionnaires.

Les élèves se sont chargés eux-mêmes des prises de rendez-vous, sur les heures d'anglais ou pas, selon les disponibilités des uns et des autres, et avec l'accord de leurs professeurs lorsqu'il fallait s'absenter d'un cours le temps de l'interview.

### *Le retour des questionnaires*

Alors que les questionnaires avaient été calibrés avant les interviews, les réponses ont donné lieu à quelques surprises. Selon les questionnaires, elles pouvaient être longues et argumentées, ou bien réduites au strict minimum : un simple oui ou non. Plusieurs facteurs peuvent expliquer ce phénomène. D'abord, chez certaines des personnes interviewées, les réponses à des questions spécifiques étaient encore assez floues dans leur esprit et il leur était donc difficile de les développer. Je pense en particulier aux questions portant sur les projets scolaires et professionnels de certains élèves. Il est également possible que certaines questions aient été perçues par les intéressés comme relevant de la vie privée<sup>20</sup>, ce qui pourrait expliquer des réponses vagues et réduites au strict minimum. Parfois, un afflux

---

18. Qu'ils ont constitués eux-mêmes.

19. J'ai demandé à chaque binôme de vérifier si ses questionnaires pouvaient contenir des erreurs pendant que je passais de binôme en binôme. Le petit nombre de questions et leur forme très réduite ont laissé peu d'occasions d'erreurs qui se sont limitées à quelques oublis d'accords et ont donc demandé peu de temps.

20. Par exemple, les raisons qui avaient motivé leur parcours professionnel.

d'informations trop important a gêné la communication. Je me souviens de ce binôme dont les deux élèves éprouvaient régulièrement des difficultés à maintenir une attention soutenue sur un temps très court. N'osant pas couper la parole de l'adulte qui parlait, ils ont préféré prendre des notes très succinctes, voire incomplètes et imprécises.

Ceci m'amène à la question du rôle de l'enseignant dans la composition des binômes. J'ai pour habitude de laisser les élèves choisir avec qui ils veulent travailler, partant du principe qu'il est toujours plus motivant de travailler avec quelqu'un avec qui on s'entend bien. Dans ce cas précis, il aurait été plus profitable que j'attache plus d'attention à la constitution de certains binômes et que j'« impose », pour certains, un partenariat entre deux élèves complémentaires.

En revanche, d'autres élèves, très intéressés par les informations qui leur étaient données, ont posé des questions supplémentaires pour s'informer plus en détail et ont ramené des fiches très renseignées.

L'interview s'est révélée un outil très utile pour un entraînement à la spontanéité à l'oral. Il s'agissait en effet de se faire comprendre et de faire preuve d'une certaine aisance sans lire ses questions mot à mot, voire sans les avoir véritablement rédigées au préalable. Le questionnaire destiné aux élèves ayant été préparé en premier, il était plus abouti, avec des phrases souvent utilisables telles quelles. Toutefois, à ma demande, certaines questions avaient été réduites de manière à imposer leur reformulation. Certes, cette reformulation n'était pas forcément spectaculaire, mais cela a permis aux élèves en grande difficulté de s'appuyer sur des « modèles » rassurants. Dans le second questionnaire, les phrases étaient le plus souvent réduites à leur minimum. L'idée était que le premier questionnaire, plus complet, serve de soutien au second. Les élèves étaient libres de se servir de cette « béquille » ou non, avec cependant la contrainte éventuelle d'interviewer d'abord un élève, avant d'interviewer un adulte.

## **L'initiation à la photo de portrait**

Nous avons banalisé une demi-journée au cours de laquelle le photographe professionnel a rapidement initié les élèves à la photo de portrait avec un appareil compact numérique (prêté par l'établissement) ou avec leur téléphone, au choix de l'élève. Presque tous ont souhaité s'initier à la prise en main d'un appareil numérique. Certains possédaient un appareil numérique chez eux (souvent celui des parents) et ont vu là une occasion d'apprendre à mieux le maîtriser, d'autres ont pensé que s'ils étaient capables de maîtriser ce genre d'appareil, ils n'auraient aucune difficulté à transférer leurs nouvelles connaissances sur leur téléphone. Enfin, ceux qui ont préféré s'initier sur leur téléphone ont justifié leur choix par le fait qu'ils

n'envisageaient pas de se servir un jour d'un appareil photo, leur téléphone leur suffisant.

Par l'observation de divers exemples, ils ont appris quelques techniques pour donner plus d'intensité à leurs photos : l'intérêt du cadrage, du champ/contrechamp, de la gestion de la lumière (naturelle ou pas), des effets de la couleur et du noir et blanc, de la posture du modèle (position du visage ou du corps), l'expression du visage (sourire ou pas, direction du regard), etc. Sous le contrôle du photographe, de la collègue d'arts appliqués et de moi-même, les élèves se sont rapidement assurés qu'ils maîtrisaient suffisamment leur appareil avant de rencontrer leurs modèles. Tous ont trouvé cette initiation intéressante. Ils se sont appliqués lors des exercices de prise en main et n'ont pas hésité à solliciter Sacha ou la collègue d'arts appliqués pour essayer de s'améliorer. D'après leurs dires, aucun ne connaissait les techniques qui leur ont été présentées, et ces découvertes ont attisé leur curiosité.

Lors de cette première rencontre, il a également fallu se mettre d'accord sur le format des panneaux : le format portrait a été retenu, avec la photo en haut et les textes en dessous, côte à côte<sup>21</sup>. Quelques exceptions ont été acceptées pour les présentations contenant des textes plus longs, afin de ne pas changer la taille des panneaux.

Au moment des interviews, les élèves ont pris plusieurs clichés qu'ils ont soumis au photographe lors d'un second rendez-vous sur un autre temps banalisé. À cette occasion, chaque binôme a rencontré individuellement le photographe et la collègue d'arts appliqués pour faire une lecture critique de chacun de ses clichés. Le photographe et la collègue étaient très contents de la qualité des clichés, mais également des critiques que leurs auteurs ont porté sur leur travail. Ces photos ont révélé que l'intérêt manifesté en cours n'était pas feint et que les conseils avaient globalement été compris et suivis. À l'issue de cette phase de critique, les élèves ont alors appris à effectuer quelques retouches simples, notamment sur la lumière (les contrastes, la saturation) ou la netteté. Ils les ont ensuite mises en application sur leurs photos. Enfin, après discussion avec le professionnel et la collègue, le binôme a choisi la photo qui serait exposée.

Pendant ce temps, le reste de la classe a continué de travailler sur l'écriture des portraits à partir d'un premier jet écrit à la maison<sup>22</sup>.

---

21. Cf. annexe 3.

22. Dans un premier temps, j'avais demandé à la classe d'effectuer, à la maison ou à l'internat, une première rédaction du texte en français à partir des notes prises pendant les

## Le compte rendu en français

### *Écrire et réécrire*

Lors de la seconde intervention du photographe, puis, plus tard pendant mon cours, les élèves ont bénéficié de temps de réflexion en binôme pour travailler à l'amélioration de ce qui serait leur texte définitif. Tout à fait volontairement, je n'avais donné aucun modèle à la classe, le but étant de leur laisser le choix de l'organisation de leur texte, à la condition que ce dernier reste cohérent. Finalement, ils ont le plus souvent suivi la trame suggérée par le questionnaire, parce que, aux dires de ceux à qui la question avait été posée, ce dernier avait été pensé en amont et que cela simplifiait leur travail de rédaction.

Ils ont ainsi procédé à des corrections, tant sur le fond que sur la forme, de manière à rendre leur texte agréable à lire. Je suis passée voir chaque binôme qui a procédé à une relecture à voix haute en ma présence, pendant que les autres binômes travaillaient sur leur propre texte. Je leur ai demandé de commenter cette lecture et de proposer des améliorations là où ils pensaient que c'était nécessaire. J'ai supervisé cette étape et j'ai parfois proposé des modifications, en justifiant à chaque fois mes remarques, notamment à propos de la fluidité du texte, mais aussi sur des points de grammaire ou de syntaxe. Cette étape a donc été l'occasion de réactivations lexicales, grammaticales et syntaxiques personnalisées, binôme par binôme. Le plus souvent, les erreurs étaient d'ordre grammatical :

Il as un CAP / Il as choisi (même élève)  
La personne qu'on a choisi d'interrogé  
Il aime échangé<sup>23</sup>  
Les matériels s'amélioies  
Il travail  
Elles étaient moins souvent d'ordre orthographique :  
Une license  
Un bilan de compétences

---

interviews. J'avais récupéré ces écrits, j'avais surligné les erreurs, en les expliquant autant que possible dans la marge, en prévision d'une correction ultérieure en salle de classe.

23. Si les corrections ont été effectuées de manière individuelle au fur et à mesure que je passais voir les binômes, cette erreur, retrouvée dans de nombreux textes, a fait l'objet d'un rappel collectif très rapide sur l'astuce permettant d'éviter la confusion (remplacement du verbe par un verbe du troisième groupe). J'ai commencé par poser la question « connaissez-vous l'astuce... ? ». Il s'avère que presque tout le monde la connaissait. Ils ont majoritairement justifié cette erreur dans leur texte par le fait « qu'on ne va pas tout vérifier non plus, sinon on n'a pas fini », ou que « ça n'est pas si grave, du moment qu'on comprend ».

L'origine de certaines erreurs, quand elle ne relevait pas des domaines cités précédemment, était plus difficile à cerner. Certaines relevaient peut-être de troubles de langage ; c'est sans doute le cas pour cet exemple :

Il a travaillé à l'Aspection Académique

Parfois, comme dans l'exemple ci-dessous, il s'agissait peut-être de méconnaissances plus générales :

Après ses études, il veut devenir docteur. Il a besoin d'un BAC Médecine pour ce métier. Ce BAC s'obtient en 10 ans.

Comment savoir si la méconnaissance du diplôme vient de la personne interrogée ou des élèves chargés de recueillir l'information ? Peut-être était-ce juste une confusion qu'ils n'ont pas repérée, tellement pris par d'autres considérations ?

Certaines des professions, mais aussi des formations évoquées leur étant inconnues, il leur a parfois été nécessaire de procéder à de petites recherches rapides sur leur téléphone. Enfin, les élèves ont procédé à une dernière réécriture, cette fois avec la collègue de lettres<sup>24</sup> qui a noté une certaine lassitude devant cette nouvelle demande<sup>25</sup>.

### ***Des questionnaires au compte rendu : un travail sur les compétences écrites***

Les questionnaires ont imposé aux élèves un vrai travail d'écriture, dans la mesure où ils ont dû rédiger un paragraphe à partir d'une trame de réponses succincte. En effet, le format général d'une interview ne permettant pas de rédiger de longues réponses sur le vif, les élèves ont dû, très rapidement, sélectionner les mots ou groupes de mots clés résumant les réponses qui leur étaient données. La prise de notes nécessite toujours un travail de sélection et de hiérarchisation spontanées des mots importants à coucher sur le papier. De fait, elle oriente la structuration de la pensée. L'écriture des restitutions a donc été dépendante de la manière dont les élèves ont reçu, sélectionné et hiérarchisé les informations données.

Ceci explique la présence de certaines erreurs dans les restitutions, ainsi que l'omission d'informations qui, bien que n'étant pas explicitement demandées dans les questionnaires, auraient pu se révéler intéressantes, tant

---

24. Étant enseignante de lettres-anglais, j'ai pris en charge une partie du travail de rédaction en français afin de permettre à la collègue de lettres de terminer sa séquence.

25. Ce qui m'a été confirmé par certains élèves, notamment par ceux qui éprouvaient le plus de difficultés ou ceux que la partie rédactionnelle du projet intéressait moins.

pour les élèves que pour le public. Par exemple, j'ai appris plus tard que des pans d'informations données par certaines personnes interviewées n'avaient pas été retenus par certains binômes. Je me souviens par exemple d'une collègue, au parcours professionnel assez riche, qui avait retenu les élèves beaucoup plus longtemps qu'initialement prévu pour leur apporter beaucoup de précisions sur son parcours. Elle avait amené de la documentation sur des professions qu'elle avait exercées afin de bien renseigner le binôme qui l'interviewait. Finalement, le texte écrit sur cette personne était l'un des plus courts. Les élèves sont revenus me voir en se plaignant que l'interview avait été beaucoup trop longue et que la collègue leur en avait tellement raconté qu'ils avaient fini par « décrocher » parce que ça les avait « soulés ». Parfois même, des informations ont été comprises différemment et « déformées » dans les restitutions écrites. Ce fut le cas, par exemple, d'une étudiante de BTS sur laquelle il avait été écrit qu'elle avait préparé son bac pro dans notre lycée, alors qu'elle était à l'époque scolarisée en Normandie.

Lors des retours effectués en groupe classe, sous forme de discussions informelles, les trois raisons invoquées très majoritairement pour justifier les erreurs et les oublis ont été les suivantes :

- les informations étaient trop abondantes et/ou arrivaient trop rapidement. Les élèves, n'ayant pu les noter, ne les avaient pas mémorisées et n'avaient pas toujours osé demander à leurs modèles (surtout les adultes) de répéter ;

- des compléments d'information donnés par les personnes interviewées n'étant pas demandés dans les questionnaires, ils n'ont pas été notés (on remarque donc une forme de subjectivité imposée par le contenu du questionnaire)<sup>26</sup> ;

- des compléments d'informations ont été jugés secondaires ou inutiles, sans pour autant que les élèves qui ont donné cette réponse aient pu expliquer les critères sur lesquels s'était fondé ce jugement.

D'où l'on peut en déduire que la prise de notes ne soulage pas systématiquement la charge cognitive ou, en tout cas, pas suffisamment. Bien que le stockage d'informations soit plus rapide que lors d'une transcription complète de la parole, la prise de notes sollicite simultanément les mêmes activités mentales : écouter, comprendre, sélectionner l'information en fonction de l'importance qui lui est accordée (ce qui suppose un effort de hiérarchisation spontanée de l'information), synthétiser

---

26. Dans la mesure où je leur avais précisé avant coup que toute information supplémentaire serait la bienvenue, cette justification m'a un peu surprise. Peut-être n'avaient-ils pas été suffisamment attentifs aux consignes ?

l'information et écrire le résultat de cette synthèse, tout cela pendant que l'autre continue de parler. À cela s'ajoutent, pour certains élèves, des problèmes de lenteur dans la performance d'écriture.

Des stratégies de prise de notes auraient été fort utiles pour alléger la charge cognitive. Cependant, et bien que ces stratégies aient été vues en cours d'anglais, les questionnaires renseignés ont révélé une absence totale d'abréviations, hormis celles utilisées au quotidien (km, par exemple), de mots tronqués ou de fléchages.

Ces réponses ayant été présentées sous leur forme la plus réduite, les élèves ont été obligés, pendant la phase de rédaction, de construire leurs propres phrases pour rendre compte de ce qu'ils avaient retenu des entretiens. La prise de notes a fait fonction de béquille utile pour amener les élèves à formaliser les réponses recueillies à partir de leur bagage linguistique : cet exercice n'a donc pas été prétexte à une amélioration du style ; les élèves se sont contentés des mots et des structures grammaticales auxquels ils étaient habitués. Par conséquent, la production finale était simple, ce qui correspondait au contrat de départ (chacun fait selon ses moyens)<sup>27</sup>.

Enfin, selon les capacités des uns et des autres, l'effort a été plus ou moins intense, parfois vécu comme pénible par les élèves. Quelques-uns éprouvaient de réelles difficultés à s'exprimer dans l'une ou l'autre des deux langues travaillées, à l'oral comme à l'écrit. Les corrections orthographiques, grammaticales et syntaxiques, surtout lorsqu'elles sont nombreuses, peuvent être vécues, même « involontairement, comme une forme d'intrusion et de rappel décourageant des manques »<sup>28</sup>, ce qui n'était évidemment pas l'effet recherché. Aussi, il m'est arrivé de procéder à des corrections à leur place afin d'alléger la charge cognitive exigée par ce travail.

Globalement, ces courts textes n'ont pas servi de prétexte à de nouveaux cours sur la langue, mais plutôt à une réflexion sur celle-ci, ainsi que sur la langue de l'élève par le biais d'une comparaison entre les deux : voici comment je dirais les choses, sont-elles compréhensibles par tout le monde (test auprès des camarades) ? Si non, pourquoi ? Comment faire pour me rendre compréhensible ? Comment améliorer mon usage de la langue pour qu'il se rapproche d'un usage commun qui me rendrait compréhensible par tous ?

---

27. Cf. annexe 5.

28. J.-C. Chabanne, (2011), « Les écrits "intermédiaires" au-delà du brouillon », *Recherches* n° 55, 7-20, p. 14.

Toutefois, pour que le cheminement intellectuel impulsé par ces questions soit efficace durablement, il aurait certainement fallu envisager un temps de réflexion plus long. Le peu de temps dont nous disposons pour cette phase du travail n'a permis qu'une rapide réflexion individuelle ou en binôme. Un temps plus long aurait sans doute permis d'amener les élèves à dégager collectivement des règles simples pour obtenir un style d'écriture compréhensible (par exemple, on n'écrit pas de phrases d'une longueur de dix lignes). Un travail commun sur la ponctuation, par exemple sous la forme d'un travail d'oralisation pour les pairs, aurait pu également être utile.

## **Le compte rendu en anglais**

Une fois le texte en français terminé, nous sommes passé à l'écriture du texte en anglais. Mon exigence, à ce moment, a été que le texte en anglais ne consiste pas en une traduction littérale du texte français. Les deux productions écrites devaient faire l'objet d'un travail de rédaction personnelle en vue d'une amélioration des compétences linguistiques dans les deux langues. Aussi, malgré les protestations, j'ai tenu à garder avec moi le texte final (ainsi que les brouillons) avant de passer à la rédaction du texte en anglais. L'idée était d'empêcher certains élèves de faire appel à un traducteur en ligne. À l'annonce de cette nouvelle, les élèves ont manifesté leur inquiétude. Ils m'ont fait valoir qu'ils n'arriveraient jamais à rédiger certaines informations en anglais sans le recours à un traducteur. Sachant que leur travail serait exposé devant des adultes et de potentiels nouveaux élèves, ils craignaient que leurs productions ne révèlent une trop grande ignorance de la langue. Je leur ai donc expliqué que le but n'était pas de rendre une production parfaite, mais suffisamment correcte pour être compréhensible. Nous avons alors décidé que chacun ferait de son mieux, quitte à « oublier » certaines informations. Après tout, le texte en français serait là pour assurer le complément. Ils ont donc travaillé uniquement à partir des informations figurant sur les questionnaires.

Cette fois, le travail s'est fait entièrement en classe, sans phase préparatoire à la maison. J'avais autorisé le dictionnaire en ligne (sur leur téléphone), de même que le dictionnaire papier (nous avions déjà eu l'occasion d'apprendre à utiliser un dictionnaire bilingue). Je suis passée régulièrement de binôme en binôme au fur et à mesure des besoins des uns et des autres. La plupart des erreurs ont été traitées de manière à amener le binôme à s'autocorriger. Il s'agissait la plupart du temps d'erreurs courantes telles que le pluriel des noms, la conjugaison (la question du « s » à la troisième personne étant récurrente, la confusion entre les temps), la confusion pronom personnel/adjectif possessif, les accents sur les « e », la syntaxe simple (par exemple, la place de l'adjectif par rapport au nom) :

She's name is christelle  
She had a démonstration to présent  
That include  
He choses this orientation for become  
it take him fourty minutes  
He don't knows  
Every student young

Cette phase de correction personnalisée, plus longue que prévue, a dû être un peu écourtée en classe afin de respecter le calendrier prévisionnel et d'être prêt pour le jour des Portes ouvertes. J'ai finalement ramassé les productions que j'ai fini de corriger chez moi, en explicitant chacune de mes modifications. Les élèves ont ensuite tapé leurs textes que j'ai à nouveau vérifiés. Le but n'étant pas de décourager les élèves avec un trop grand nombre de rectifications, j'ai parfois laissé passer quelques erreurs qui ne gênaient pas la compréhension, notamment sur les textes qui avaient nécessité plus de modifications que d'autres. Cela m'a permis de leur montrer qu'on était tout à fait capable de se faire comprendre même en laissant passer des erreurs ici et là.

## **ORGANISATION MATÉRIELLE DE L'EXPOSITION**

Une fois tout ce travail terminé, le photographe s'est chargé d'envoyer les documents à un imprimeur qui a réalisé les panneaux. Les élèves ont alors réfléchi aux contraintes logistiques de la mise en place d'une exposition « publique » : nous avons évoqué ensemble la question des supports et du lieu le plus adapté pour exposer les panneaux de manière à ce qu'ils soient visibles par les parents lors de la journée Portes Ouvertes, mais aussi par le reste de l'établissement. La première année, il a été décidé, en accord avec le proviseur, que ces panneaux seraient exposés dans le couloir très fréquenté qui relie le CDI à la salle des professeurs et au grand hall où les élèves se regroupent pendant les pauses. La seconde année, le couloir du CDI étant réservé pour une autre exposition, les panneaux ont été exposés dans le hall d'entrée. Des agents de l'établissement se sont occupés de leur pose sur des supports grillagés<sup>29</sup>.

---

29. Cf. annexes 3 et 4.

## UN PROJET QUI DÉVELOPPE LES COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES

Au-delà des apprentissages/réactivations disciplinaires, ce projet a été l'occasion d'apprentissage ou de renforcement de compétences psychosociales, telles que définies par l'OMS<sup>30</sup>.

À titre d'exemple, grâce au travail préparatoire du tout début d'atelier, les élèves ont appris à identifier les tâches et à se mettre d'accord sur leur répartition. Ensuite, la construction des questionnaires et la rédaction des restitutions ne s'est évidemment pas déroulée sans négociations. Tout au long de ce travail, ils se sont trouvés confrontés à des choix nécessitant de garder ou de supprimer leurs propositions ou celles de camarades. L'objectif étant de s'entendre sur des solutions adaptées aux difficultés du moment, ils ont donc été amenés à respecter la parole des camarades et à leur prêter une oreille attentive. Ils ont également appris à opposer leurs propres arguments en les ajustant au mieux, de manière à tenter d'emporter l'adhésion du groupe ou du binôme. Cela suppose de faire preuve de créativité et de spontanéité. Dans le même temps, la rédaction d'un texte à quatre mains invite à s'épauler mutuellement face aux difficultés, tant sur la forme que sur le fond.

Ces phases de travail en groupe-classe ou en binôme supposent donc l'acceptation de concessions qui ont forcément généré des émotions chez les uns et chez les autres qu'il a fallu apprendre à gérer.

Par ailleurs, aller à la rencontre de l'autre demande un engagement personnel, et ceci n'est pas anodin. L'interview d'une personne avec laquelle on n'est pas habitué à communiquer suscite elle aussi des émotions fortes, surtout lorsque cette personne est un adulte. Qui plus est, un adulte qui exerce une autorité sur vous. Pour le bon déroulement de l'interview, la rencontre requiert d'être capable de réguler ses émotions, ce qui n'est pas toujours chose facile à l'adolescence. De plus, la rencontre exige une écoute active du début à la fin de l'entretien. Cela suppose que les élèves fassent un

---

30. Organisation Mondiale pour la Santé. Se basant sur les compétences dites psychosociales (CPS) telles que définies par l'OMS (<https://www.promosante-idf.fr/dossier/cps/concepts>), le parcours éducatif de santé insiste sur l'importance de l'éducation à ces compétences dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté. Du fait de leur dimension transversale, elles sont dorénavant présentes dans nos référentiels, tant dans le primaire que le secondaire. Pour ce qui est du français, des arts appliqués et de l'anglais en bac pro, on retrouve des CPS communes : le développement de l'esprit critique, de la créativité, de la capacité à résoudre des problèmes, la capacité à argumenter et convaincre, etc. Pour un aperçu des compétences retenues par l'OMS, voir <https://www.promosante-idf.fr/dossier/cps/concepts>

pas vers l'autre en acceptant sa différence. De fait, le moment des interviews a constitué un moment d'éducation à l'altérité, à l'empathie, et au contrôle de soi.

## **L'EXPOSITION, UN MÉDIA QUI INVITE À LA DÉCOUVERTE ET AU PARTAGE**

L'exposition en elle-même a constitué un autre temps fort en matière d'ouverture à l'autre. En tant que média au sens de « ce qui se trouve entre », « ce qui crée du lien », son objectif était d'inviter les familles et leurs enfants à découvrir le lycée d'un point de vue plus humain qu'administratif.

Un lycée n'est pas uniquement un lieu où des savoirs académiques se construisent, où des modes de raisonnement s'acquièrent pour être ensuite validés par des examens. C'est aussi un lieu de vie, un lieu où se tissent des liens, un lieu qui ne se maintient en vie que grâce aux personnes qui y vivent cinq jours par semaine. Il est un lieu qui demande des engagements divers de la part des uns et des autres. Comme partout où des interrelations se créent, un établissement scolaire est un lieu où se développent des émotions de toutes sortes. Par conséquent, il s'agit d'un lieu dont la qualité de vie dépend quasiment entièrement de ces interrelations. En somme, il est un lieu éminemment socialisant. En ouvrant le public à des connaissances nouvelles sur la vie dans notre lycée, les panneaux exposés dans le couloir du CDI assurent un rôle de médiation culturelle : par leur intermédiaire, il s'opère une rencontre entre un monde intérieur et un monde extérieur, une ouverture à l'altérité. De manière inconsciente, un contact s'établit entre les élèves et les familles, entre l'établissement et les familles. L'exposition assure une médiation des savoirs : elle permet l'appropriation par les familles de connaissances appropriées par les élèves au cours de leur travail. Il y a ici une forme de passation des connaissances, et c'est cette passation qui crée le lien. Pour résumer les « choses » en quelques mots, l'exposition résulte d'une démarche de transmission et de partage.

Le format « deux textes accompagnés d'une photo » était un choix délibéré. En effet, la photo joue ici un rôle non négligeable car, au même titre que les textes qu'elle accompagne, elle est source d'information et créatrice de lien.

En associant un visage aux récits, la photo leur donne vie. Elle leur donne une identité qui, en quelque sorte, atteste de leur véracité et de leur légitimité. Il est important que les visiteurs puissent mettre un visage sur ces tranches de vie dans lesquelles ils se retrouvent peut-être parfois, peu ou prou. En donnant vie aux textes, elles attirent l'intérêt du visiteur, suscitent chez lui des émotions et favorisent un retour réflexif sur les connaissances fraîchement acquises à propos du lycée. Ce faisant, elles facilitent une forme

de rapprochement, voire d'identification qui rend plus aisée la projection de potentiels futurs élèves dans notre établissement.

La photographie est également porteuse d'un message sur la façon dont son auteur perçoit la personne photographiée. De ce point de vue, l'élève devient aussi un intermédiaire entre les personnes présentées et le public. En effet, l'exposition a été construite par lui : il a choisi les personnes qu'il souhaitait interviewer, il a calculé la photo qui la présenterait physiquement. La présentation qu'il en a faite était totalement personnelle ; un autre élève en aurait très probablement fait une autre. La photo et les textes ont été construits en fonction de la représentation qu'il s'est faite de la personne au cours de sa rencontre avec elle<sup>31</sup>. La manière dont les photos ont été prises par les élèves orientent et complètent la lecture des textes. Ainsi, la grande majorité des élèves et des personnels interviewés ont été photographiés dans leur environnement de travail afin de donner plus de corps aux présentations. Les conseils du photographe ont été compris et appliqués avec grand soin : la direction du regard, le plan (moyen, rapproché, en pied), la posture, la gestion de la lumière... tout a été calculé de manière à rendre le portrait élogieux. Parfois, les élèves ont même expliqué à leurs modèles les raisons de ces calculs, montrant ainsi l'importance qu'ils leur accordaient, et créant dans le même temps du lien avec eux. D'autres préoccupations auraient donné d'autres portraits et dégagé une autre atmosphère, rendant l'exposition différente. En d'autres termes, en exposant des tranches de vie, ils ont exposé la manière dont ils « comprenaient » les personnes interviewées, exposant une partie d'eux-mêmes par la même occasion. Leur perception de ces personnes a conditionné l'exposition qui, en retour, a en partie conditionné celle du public.

On voit là l'intérêt de cette exposition mêlant textes et photos comme média créateur de liens interdépendants les uns des autres. D'abord, un lien entre les élèves et leurs modèles qui consolide leur lien avec l'établissement par le renforcement de leur sentiment d'appartenance. Ensuite, un lien entre les familles et les auteurs de l'exposition, mais également un lien entre les familles et les modèles et, par extension, un lien entre les familles et l'établissement.

Pour conclure, ce projet a été très apprécié par les élèves. Les retours qu'ils en ont fait ont montré un réel enthousiasme de leur part. Ils ont véritablement apprécié d'avoir pu travailler en semi-liberté. Le fait d'avoir

---

31. Dans la limite, bien sûr, de sa maîtrise de l'appareil photo et de ses compétences linguistiques en français et en anglais.

eu un réel pouvoir de décision à diverses étapes du projet les a rendus très fiers d'eux ; cela a sans nul doute stimulé leur sentiment d'efficacité personnelle<sup>32</sup> et stimulé leur motivation<sup>33</sup>. Assurément, en exposant l'identité de leur lycée et en donnant une visibilité à leur propre travail, les élèves ont valorisé ce dernier et, par conséquent, leur identité d'élèves.

Plus encore, ils ont pris un réel plaisir à rencontrer d'autres personnes de leur établissement et ont jugé très intéressantes les découvertes que ces rencontres ont occasionnées. Enfin, ils ont trouvé particulièrement stimulant d'avoir contribué à faire la promotion de leur établissement d'une manière originale.

---

32. Sur la question du sentiment d'efficacité personnelle, voir Bandura A. (2007), *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*, Bruxelles, De Boeck.

33. Sur la question de la motivation à l'école, voir Viaud R. (2007), *La motivation en contexte scolaire*, Bruxelles, De Boeck.

## **ANNEXE 1 : QUESTIONNAIRE ÉLÈVES**

1. Nom ?
2. Âge ?
3. Section ?
4. Quels diplômes déjà acquis ?
5. Quel diplôme visé ? Pourquoi ce choix ?
6. Est-ce que cela correspond à ce que tu attendais ? Est-ce que ça te plaît ?
7. Freyssinet 1<sup>er</sup> vœu ?
8. Est-ce que tu t'y plais ?
9. Es-tu à l'internat ? Est-ce que tu t'y plais ?
10. Est-ce que tu habites loin du lycée ? Comment y viens-tu ? Lever à quelle heure pour venir ?
11. Des poursuites d'études ensuite ? Si oui, lesquelles ?
12. Que penses-tu faire plus tard ? Demander à affiner la réponse : dans quel type d'entreprise... ? Devenir patron ?...

## **ANNEXE 2 : QUESTIONNAIRE ADULTES**

1. Nom ?
2. Travail ?
3. Diplômes ?
4. Se plaît dans le lycée ?
5. En quoi consiste le travail ?
6. Beaucoup de travail ?
7. Horaires ?
8. Depuis combien de temps ici ?
9. Élève ici avant ?
10. Bien payé ? (Facultatif)
11. Pourquoi ce métier ? (Choix, obligation...)
12. Aime son métier ?
13. Relations avec les élèves ?
14. Fin de carrière ici ?



## ANNEXE 4



*Exposition de l'année 1*



*Exposition de l'année 2*

## **ANNEXE 5 : TROIS EXEMPLES DE TEXTES FINALISÉS EN FRANÇAIS**

- XXX a 18 ans, il apprend la menuiserie. Il a déjà son DNB et un BEP. Il veut être menuisier car c'était le métier de son père et son grand-père. Son cursus lui plaît car cela correspond à ce qu'il en attendait. Il est venu à Freyssinet après que son cousin lui ait dit qu'il existait une section menuiserie ici. Il aime bien être interne : cela le change de la maison. Il vit à XXX et vient au lycée en covoiturage. L'année prochaine, il aimerait préparer un BTS. Plus tard, il envisage d'être agent technico-commercial ou d'être salarié en entreprise.

- XXX travaille en tant que surveillant au lycée. Il a un bac s et un BPJEPS Activité Physique pour tous, il aime bien travailler dans ce lycée car il y a des bonnes conditions de travail et une bonne ambiance. Son travail consiste à animer le sport avec les internes, superviser les études et l'internat le soir, il n'a pas beaucoup de travail. Ses horaires sont :

De Lundi 12:00 à Mardi 8:00

De Mardi 18:00 à Mercredi 16:00

De Jeudi 18:00 à Vendredi 8:00

Il travaille dans ce lycée depuis cette année, il ne finira pas sa carrière ici, il gagne un peu plus que le SMIC. Il fait ce travail pour être en contact avec des adolescents et il fait ce métier pour préparer un voyage, il n'était pas étudiant dans ce lycée avant.

- XXX a 18 ans. Il est en Terminale bac pro Travaux Publics. Il a un BEP. Il a choisi cette section parce que c'est de famille, cela correspond à ses attentes. Il a choisi Freyssinet en premier vœu et il s'y plaît. Comme il habite à 30 mn du lycée, il y vient en voiture. Le matin, il se lève à 6 h 00. Il ne souhaite pas poursuivre ses études après son bac.

## **ANNEXE 6 : TROIS EXEMPLES DE TEXTES FINALISÉS EN ANGLAIS**

- XXX is 15 years old. She is studying designing. She chose this class because she likes it. It corresponds to what she was expecting. Freyssinet was her first choice. She is a boarder and she likes it. It takes her 45 mn to drive from home to school. Later, she would like to prepare a BTEC HND. She would like to have her own architecture office.

- XXX is 18 years old. He studies plumbing in Freyssinet. He has the GCSE and BTEC FIRST, and he hopes to pass the BTEC National. He loves this job and would like to do it later. However, he would like to do politics, too. Plumbing mainly consists in installing and repairing heaters, cooling

pipng systems, as well as systems used to generate electricity. Freyssinet has been his first choice and he does not regret it. He does not need to be a boarder because he lives in XXX, which is 10 minutes from the school by bus.

- XXX works in maintenance. He passed a NVQ in mechanics. He is happy to work here. His work consists in maintaining of the building. He has a lot of work. He works from 8:00 to 12:15 and 13:00 to 18:30. He has worked here since 2009. He thinks he will end his career here. He hasn't really chosen this work but he likes it. He has good relationships with the students.