

Dossier pédagogique
Philéas & Autobule

n°45

Introduction : Que faut-il pour être heureux ?



À la question : « Es-tu heureux ? », la plupart des enfants répondent tout à fait spontanément « oui ». Mais cela ne veut pas dire que tous les enfants ont « trouvé le bonheur », pour reprendre l'expression. C'est plutôt qu'ils ne se sont pas vraiment attardés sur la question.

En questionnant cette notion intuitive du bonheur, on se rend vite compte qu'il n'est pas aisé de répondre à la question : « C'est quoi, être heureux ? ». On aimerait pouvoir déterminer la notion de bonheur à l'aide d'une idée claire et bien définie. L'amour ? La connaissance ? La gloire ? La santé ? Le plaisir ? La richesse ? On en arrive vite à voir qu'aucune de ces idées n'est satisfaisante pour réellement circonscrire ce qu'est le bonheur. C'est que la notion de bonheur ne peut être déterminée de manière absolue, comme l'écrit Kant : « Le concept de bonheur est un concept si indéterminé, que, malgré le désir qu'a tout homme d'arriver à être heureux, personne ne peut jamais dire en termes précis et cohérents ce que véritablement il désire et veut »*. Devant ces difficultés, la question de savoir comment atteindre le bonheur se trouve, bien évidemment, hypothéquée à son tour. En ce qui concerne le bonheur, le livre de recettes est aussi vide que la carte des menus !

S'interroger sur le bonheur avec les enfants, c'est donc essayer de redonner leur place à ces questions : Comment être heureux ? Qu'est-ce qu'être heureux ? Qu'est-ce qui me rend heureux ? Qui suis-je et qu'est-ce que je veux ? Comment savoir si je suis heureux ou pas ? Y a-t-il un critère pour déterminer et reconnaître le bonheur ? Peut-on définir le bonheur ?

Se poser des questions et encore des questions, donc… quel bonheur !

- **Le jeu « La poursuite du bonheur » (pp. 4-5)** permet de s'interroger sur ce qui est le plus important pour soi dans la poursuite de son bonheur.
- **L'activité « Pour attraper le bonheur… » (pp. 6-7)** aborde la question du lien entre souvenirs et bonheur.
- **Le récit « Khaïm le bienheureux » (pp. 8-10)** se penche sur la conception du bonheur d'un castor qui aime être seul et ne pas faire trop d'efforts. Il permet d'aborder la question du rapport entre bonheur et bien-être et entre bonheur et solitude, et, de manière plus générale (atelier p. 11) d'interroger cette conception du bonheur en la problématisant.
- **L'activité « Heureux à 100 % » (pp. 12-13)** montre qu'il n'est pas toujours facile de savoir comment faire pour que tout le monde soit le plus heureux possible et pose la question de savoir si l'on peut être heureux dans un monde malheureux.
- **La BD « Vanina » (pp. 14-15)** parle d'un monde où tout le monde doit être heureux et amène à se demander si l'on peut décider d'être heureux.
- **Le récit du mythe de Bouddha, « Siddharta ou la voie du milieu » (pp. 16-17)**,

* I. Kant, Critique de la faculté de juger, trad. de J.-L. Delamarre, Œuvres 2, Gallimard, collection La Pléiade : Paris, 1985, p. 281.

pose lui aussi la question du lien entre le bonheur et le malheur et du rapport entre le désir et le bonheur.

- **La séquence « Animaux » (pp. 18-19)** pose la question de la différence entre les humains et les animaux du point de vue des sentiments de bien-être et de bonheur.
- **La séquence « art » sur le tableau « Le goûter » de Verheyden (pp. 20-21)** permet de poser la question de savoir si l'art doit montrer le bonheur ou le malheur, et si on peut être heureux lorsque d'autres ne le sont pas. .
- **L'article « médias » sur la série-télé « Violetta » (pp. 22-23)** amène à s'interroger sur les difficultés à être heureux et à se demander si « être heureux » signifie la fin d'une histoire.
- **La BD « Mimo » (p. 24)** se penche sur la difficulté de voir le bon côté des choses. Le jeu (p. 25) aborde « Les mots du bonheur » à travers un petit exercice de vocabulaire.
- **Le récit « Le Roi et la mer » (pp. 26-27)** permet de se demander s'il faut perdre quelque chose pour se rendre compte de sa valeur, et de nous interroger sur ce qui nous manque pour atteindre le bonheur.
- **L'article de sciences sur les couleurs et la lumière (pp. 28-29**) aborde les conditions naturelles (chimiques) qui influent sur le bonheur et amène à se demander s'il y a des raisons d'être heureux qui pourraient être les mêmes pour tout le monde.
- **La BD et les infos de Papystoire (pp. 30-33)** raconte la vraie histoire de Walt Disney et amène à s'interroger sur l'idée de « fabrique à rêves ». Peut-on créer du bonheur ? Le bonheur peut-il se vendre ? Mais aussi : Une histoire doit-elle bien se finir ?

Avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles, de la Wallonie et l'appui de l'Administration générale de la Recherche scientifique, Service général du pilotage du système éducatif

Couverture du n°44 **Maya Mihindou** / Dessins de Philéas et Autobule **Obion** / Éditeurs **Laïcité Brabant wallon** et **Entre-vues** / Rédactrices en chef **Françoise Martin** et **Catherine Steffens** / Secrétaires de rédaction **Carine Simão Pires** et **Marie Baurins** / Animatrice philo **Aline Mignon** / Responsable de la communication **Wivine Van Binst** / Responsable abonnements **Nathalie Marchal**

Contact rédaction **redaction@phileasetautobule.be, tél : 010/22 31 91**

Avec le soutien du Centre d'Action Laïque et de ses régionales : Bruxelles Laïque, Régionale de Charleroi, Centre d'Action Laïque de la Province de Liège, Régionale du Luxembourg, Régionale de Sambre et Meuse Laïque, Régionale de Picardie Laïque.

Juin-Juillet 2015 – Éditeur responsable : Paul Knudsen



Dossier pédagogique
Philéas & Autobule

n°45

Sommaire

OBJECTIFS 4

MODE D'EMPLOI 5

Séquences à partir des pages 6-7 de la revue

FIL ROUGE 6
Peut-on être heureux tout seul ?

EXERCICE PHILO 7
Faut-il partager pour être heureux ?

Séquence transversale à partir des personnages de la revue
Vanina pp.14-15 - Mimo p.24, Siddharta pp. 16-17, Khaïm pp.8-11, Violetta pp. 22-23

DISPOSITIF PHILO 14
Chacun son bonheur ?

Séquences à partir des pages 28-29 de la revue

LEÇON DE SCIENCES ET GÉOGRAPHIE 27
Les couleurs : Décomposition de la lumière en couleurs
La lumière

Séquence à partir des pages 18-19 de la revue

FIL ROUGE 38
Quelle différence entre le bien-être et le bonheur ?

EXERCICE PHILO 39
Le pied !

Séquence transversale à partir des pages 4-5, 25, 26-27 et 28 de la revue

LEÇON DE VOCABULAIRE 44
Le lexique du bonheur

Séquences à partir des pages 22-23 de la revue

FIL ROUGE 51
Trouver le bonheur, est-ce la fin de l'histoire ?

LEÇON D'ÉDUCATION AUX MÉDIAS 52
Réaliser un roman-photo



Dossier pédagogique
Philéas & Autobule

Objectifs

Philéas & Autobule s'inscrit dans la démarche de la philosophie pour enfants. Cette pratique replace le questionnement au cœur du processus pédagogique. Pourquoi ? Parce que le questionnement est le moteur même de toute recherche et de toute réelle appropriation de connaissances. C'est ainsi que procède l'enfant dès son plus jeune âge pour donner du sens aux choses qui l'entourent, pour se constituer sa propre représentation du monde et par là-même se donner un pouvoir d'action.

Car une question formule un problème, une difficulté, un manque. Poser une question est donc un processus actif et positif car il signifie que l'on a conscience d'un problème, que ce problème est reconnu et formulé. Son analyse et sa solution sont dès lors rendues possibles. Ainsi, quand un enfant pose une question, il nous dit où il se trouve, ses difficultés, ou ce qui l'intéresse. C'est là un enjeu majeur de la pratique philosophique que de questionner pas seulement pour questionner, de manière artificielle ou mécanique, mais pour s'investir dans un processus de recherche de sens en y proposant et en y osant sa pensée propre.

C'est dans l'optique de promouvoir cette démarche qu'est conçu ce dossier pédagogique, lequel offre un autre regard sur les matières enseignées en les reliant à un contexte plus large : celui de l'expérience des enfants par le biais du questionnement philosophique. C'est en réfléchissant que les enfants relient leurs expériences à ce qu'on leur apprend à l'école et lorsqu'une matière a du sens à leurs yeux, les apprentissages qui y sont liés en bénéficient largement. Peut-on aborder des notions aussi arides que la conjugaison, la concordance des temps et la représentation du temps sur une ligne sans avoir réfléchi à la manière dont est vécu le temps qui passe ?

Auteur des dispositifs philosophiques : **Sarah Ryckmans** (animatrice et formatrice en philosophie pour enfants), avec la collaboration de **Marie Baurins** (philosophe).
Auteur des leçons et des pistes pédagogiques : **Sonia Huwart** (psychopédagogue).

Signalétique utilisée pour les compétences :
- les références au **programme du Ministère de la Communauté française** sont entre **parenthèses**.
- les références au **programme du Conseil de l'Enseignement des Communes et des Provinces** sont entre **crochets**.

ANIMATIONS

Les animations *Philéas & Autobule* sont des ateliers de philosophie destinés aux enfants de 8 à 13 ans. À partir d'un texte, d'un jeu ou d'une affiche choisis dans la revue *Philéas & Autobule*, l'animatrice amène les enfants à se questionner, à formuler des hypothèses, à clarifier leurs pensées, à les confronter... Ensemble, ils tentent alors de relever les contradictions et d'élaborer leurs propres réponses.

Différentes formules d'animations sont disponibles. Pour les découvrir, contactez **Aline Mignon : 0493 59 45 77 ou** aline.mignon@laicite.net
En pratique : 2 x 50 minutes, dans toutes les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles.
Prix : 1 €/enfant.

FORMATIONS

Vous avez envie d'animer des ateliers de philosophie dans votre classe ? Découvrez nos offres de formations sur le site www.phileasetautobule.be



Dossier pédagogique
Philéas & Autobule

Mode d'emploi

Ce dossier pédagogique vous propose différentes manières d'exploiter les pages de la revue symbolisées par des pictogrammes. Ces procédés sont complémentaires en tant que leur combinaison permet de faire des liens entre le questionnement philosophique et les apprentissages scolaires. Pour savoir de quoi il retourne, voici ci-dessous leur signification. Vous pourrez ainsi savoir à quoi vous attendre en les voyant ou encore rechercher directement dans tout le dossier pédagogique ce qui vous intéresse plus précisément.

J'anime avec les questions de Philéas et Autobule.

Le fil rouge éclaircit pour vous les enjeux et le potentiel philosophique de certaines questions que posent Philéas et Autobule dans la revue, afin de vous aider à y réfléchir vous-même avant de les utiliser dans l'animation d'un atelier philo, que ce soit pour le démarrer ou pour l'alimenter. Il s'agit principalement de montrer la démarche mentale à adopter pour découvrir et rendre la richesse d'une question : que suis-je en train de faire quand je me demande ceci ou cela ? Les questions proposées par le fil rouge n'épuisent évidemment pas toutes les problématiques liées aux pages de la revue. À vous de les imaginer ou de les anticiper pour mieux vous y préparer !



J'anime un atelier philo à l'aide d'un dispositif ou d'un exercice.

Ce pictogramme annonce une activité « clé sur porte » de pratique philo. L'activité philo peut précéder ou suivre une leçon, mais aussi parfois s'y insérer. Son déroulement et ses enjeux sont décrits avec précision, étape par étape. Certaines de ces étapes font l'objet de fiches récapitulatives pouvant être combinées avec d'autres proposées à d'autres moments ou dans d'autres dossiers pédagogiques. Ces fiches seront soit théoriques (expliquant la méthodologie, les enjeux), soit pratiques (décrivant des outils concrets). Les fiches pratiques seront elles-mêmes répertoriées en fonction de ce qu'elles permettent de développer dans la pratique philo : la problématisation, l'argumentation, la conceptualisation, les démarches cognitives, les attitudes, etc.



Je développe des apprentissages scolaires à l'aide de leçons ou de dossiers thématiques.

Ce pictogramme indique la présence d'une leçon ou d'un dossier – dans l'une ou l'autre matière scolaire – directement utilisable : l'ensemble de la préparation et du déroulement est détaillé avec précision (matériel nécessaire, informations utiles pour l'enseignant, compétences développées, étapes, exemples, exercices, prolongements possibles, etc.). À glisser immédiatement dans votre mallette !



En outre, le dossier pédagogique a comme spécificité de proposer systématiquement une leçon d'**éducation aux médias** annoncée par le pictogramme caméra.



Je m'inspire de pistes pédagogiques pour construire mes activités.

Ce pictogramme vous invite à suivre d'autres pistes intéressantes qui vous sont proposées et décrites en termes d'objectifs, de repères de matière et de compétences développées. Des liens et renvois vers d'autres sources pédagogiques sont également mentionnés pour vous aider dans la construction de vos activités.



Dossier pédagogique
Philéas & Autobule

n°45

Séquences à partir des pages 8-11

Peut-on être heureux tout seul ?

Un enfant qui n'a pas d'ami, c'est inquiétant pour les adultes, bizarre pour les autres enfants. Le diagnostic s'aggrave quand l'enfant en question prétend « être heureux tout seul ». Une certaine conception commune voudrait qu'il faille être entouré, relié, connecté pour être du moins épanoui, si pas heureux. L'être humain ne pourrait-il pas être heureux tout seul ? Certains, comme le philosophe Aristote, affirment que les hommes sont faits pour vivre ensemble et que le bonheur ne peut-être trouvé qu'en société. Pourtant, nous éprouvons souvent du bonheur ou du plaisir à nous perdre dans la nature, loin du monde, à nous retrouver seuls, à profiter de moments privilégiés seul à seul. Alors, qu'en est-il ?

Pourquoi serions-nous plus heureux en société que tout seul ? Est-ce parce qu'on peut compter sur les autres, sur leur aide, sur leur bienveillance ? Ou est-ce parce que le plaisir de partager est inscrit en nous ? Lorsqu'on interroge les conceptions du bonheur qui prévalent dans la société, on constate que la chasse au bonheur est de plus en plus considérée comme une quête individuelle. L'idée dominante est qu'on doit s'en sortir par soi-même, qu'on peut décider de son bonheur, en être l'artisan. Paradoxe, puisqu'il faut donc, à la fois être entouré, et à la fois montrer *qu'on réalise seul son propre bonheur*.

Cette réflexion sur le lien entre le bonheur et la solitude met en jeu les notions propres au rapport à soi et celles propres à la vie sociale. Qu'est-ce qui serait une vie sociale heureuse ? Qu'est-ce qu'une vie solitaire réussie ? On peut poser ces questions sans spécialement scinder les deux axes, qui peuvent cohabiter au sein d'une existence réussie. Autrement dit, pourquoi, pour certaines choses, la solitude est-elle essentielle, et pour d'autres, le partage important ?



Séquences à partir des pages 8-11



EXERCICE PHILO : « Faut-il partager pour être heureux ? »

Cet exercice vise, au niveau du fond, à questionner la signification du bonheur en s'interrogeant sur le bonheur, le partage et la solitude. Peut-on vivre seul des moments de bonheur ou faut-il les partager ? Peut-on accéder seul au bonheur ou faut-il partager pour être heureux ? Au niveau de la forme, c'est un exercice de problématisation se basant sur la distinction ainsi que sur la recherche d'implications.

1. Distinguer : les bonheurs partagés, mes bonheurs à moi

La problématisation d'une notion à l'aide des distinctions qui peuvent émerger en son sein est un exercice très fructueux. Ici, il s'agit de s'interroger sur la notion de bonheur en tentant de distinguer différents types de bonheurs : les bonheurs partagés, et les bonheurs vécus seuls.

Cette première phase débute avec une émergence des représentations des élèves sur le bonheur, afin de recueillir leurs opinions (15 min.)

- Demandez aux élèves, pour les plonger dans le bain : « Qu'est-ce qu'être heureux ? Est-ce qu'on peut être heureux tout seul ? » (voir question du fil rouge). Après quelques réponses, qui seront certainement hésitantes contradictoires et qui évoqueront peut-être aussi la difficulté de répondre à cette question, proposez-leur de commencer plus lentement en se posant d'abord cette première question : « Quand suis-je heureux ? » Demandez-leur de trouver un moment où ils se sont sentis heureux, chacun pour soi. Laissez-leur 3 minutes de réflexion.
- Invitez les élèves qui le veulent à partager leur moment avec l'ensemble de la classe et notez l'essentiel de ces interventions au tableau.
- Amenez-les ensuite à s'interroger avec les réflexions suivantes : « Avez-vous remarqué que certains de vos moments de bonheur ont été vécus seuls, et certains avec d'autres personnes ? Et même, que parfois c'était essentiel d'être seul, et parfois, essentiel d'être avec d'autres ? » (*si jamais* - cela peut arriver- les enfants n'évoquent que des bonheurs qu'ils ont partagés avec d'autres, amenez-les alors à la réflexion en faisant simplement remarquer ce fait).
- En passant en revue les différents moments de bonheur inscrits au tableau, demandez à l'ensemble de la classe de distinguer, entre les différents moments de bonheurs, ceux qui ont été vécus seuls – et parmi eux, ceux pour lesquels il était important d'être seul – et ceux qui ont été vécus en compagnie d'autres personnes – et ceux pour lesquels il était important d'être en compagnie.

Ensuite, proposez-leur de réaliser un exercice qui permettra de poser ces questions de bonheurs vécus seuls / bonheurs partagés (15 min.).

- Distribuez le document « Que faut-il partager pour être heureux ? » (voir annexe 1, pp. 10-13)
- Laissez-les faire individuellement l'exercice 1.

2. Rechercher des implications : Oui parce qu'alors / Oui mais alors

Dans cette deuxième phase (40 min.), il s'agit d'envisager les implications liées à nos conceptions sur les moments de bonheur, de les mettre en tension et de les confronter afin de faire surgir les contradictions.

Séquences à partir des pages 8-11

- Proposez aux enfants de se mettre en groupes de trois et d'abord, de mettre en commun leurs réponses à l'exercice I ; ensuite, de réaliser en groupe l'exercice II.
- Attirez à nouveau l'attention de l'ensemble de la classe et demandez aux différents groupes de partager leurs différentes réponses.
- Séparez le tableau en quatre. Pour chaque élément, notez au fur et à mesure, dans les cases des deux colonnes (« oui parce qu'alors » / « oui mais alors ») et des deux lignes (partager / garder pour soi) les conséquences amenées par les enfants.

3. Relever les enjeux et les idées principales - problématiser

Cette troisième phase (30 min.) vise, à travers une discussion collective, à la recherche d'enjeux (qui permettra de pointer et de clarifier les idées principales), et à la problématisation (qui consiste à mettre en doute et à nuancer). Ces étapes sont essentielles à la recherche de sens.

- Après cette mise en commun, distinguez les idées qui expriment l'importance de partager / l'importance de garder pour soi un moment de bonheur. Ensuite, demandez aux enfants d'expliquer les phrases « oui, parce qu'alors », à l'aide de la question : « en quoi partager ou garder pour soi ce quelque chose peut nous faire *plaisir* ? ».
- Par exemple : « si on partage le chocolat, parce qu'alors l'autre profite aussi du chocolat, qu'est-ce qui nous fait plaisir ? Est-ce que cela veut dire que cela nous fait plaisir de faire plaisir à l'autre ? – plaisir de faire plaisir ». « Si on garde pour soi le chocolat, parce qu'alors on en a plus, qu'est-ce qui nous fait plaisir ? Qu'on en profite plus ? – plaisir de profiter ». Plusieurs idées peuvent être amenées, selon les réponses qu'auront apportées les enfants : plaisir de réfléchir, plaisir de faire ce qu'on veut / d'être libre >< plaisir de discuter, plaisir de montrer qui on est, plaisir d'être aidé, …
- Notez les idées importantes relevées.
- Pour chacune de ces idées, amenez-les ensuite à réfléchir à la question de pourquoi c'est important d'être avec quelqu'un / d'être seul en posant, à point nommé, différentes questions. Par exemple* : « Est-ce que c'est important d'être seul pour réfléchir ? Pourquoi ? Ne peut-on pas réfléchir à plusieurs ? Est-ce qu'il y a des personnes qui réfléchissent mieux avec d'autres, et d'autres, seules ? Est-ce qu'il y a des choses auxquelles on préfère réfléchir avec d'autres, et d'autres, seul ? Pourquoi ? »
- Enfin, à partir de la question du partage et de la solitude en relation avec le bonheur, il pourrait être intéressant d'élargir le débat aux questions suivantes : est-ce que vivre tout seul des moments de bonheur, c'est la même chose qu'être heureux tout seul ? Et : est-ce que les petits bonheurs, c'est la même chose que le bonheur avec un grand B ? Quelle est la différence entre le bonheur et la satisfaction ?
- Annoncez : « Au début de l'activité, nous nous sommes demandé ce qu'est le bonheur, et pour cela, nous avons réfléchi à des moments où nous avons ressenti du bonheur. Donc, nous avons relevé plusieurs « bonheurs » (au pluriel), et ensuite nous avons distingués différents types de bonheurs (ceux pour lesquels il est important de partager, ceux pour lesquels il est important d'être seul). Il y a donc bien des moments de bonheur où on peut être heureux tout seul, et même, où il est essentiel, important d'être tout seul. Mais est-ce que cela veut dire qu'on peut être heureux tout seul ? Et est-ce que les moments de bonheur, ce qu'on appelle aussi les « petits bonheurs », c'est la même chose que LE bonheur ? Qu'en pensez-vous ? »

*Pour vous aider à la réflexion, voir les réponses et contre-arguments dans le plan de discussion « As-tu besoin des autres pour être heureux ? » dans O. BRENIFIER, *Le bonheur, c'est quoi ?*, Nathan, Paris, 2013, p. 66

Séquences à partir des pages 8-11

Voici un plan de discussion pour vous aider à traiter de ces questions.

- Est-ce que pouvoir vivre seul des moments de bonheur, c'est la même chose que pouvoir être heureux seul ?
- Est-il possible de pouvoir vivre seul des moments de bonheur, mais de ne pas pouvoir accéder seul au bonheur ? Est-il possible de ne pas pouvoir vivre seul des moments de bonheur, mais de pouvoir accéder seul au bonheur ?
- Est-il possible de partager un moment de bonheur avec quelqu'un ? Est-il possible de partager le bonheur tout court avec quelqu'un ?
- Est-ce que ressentir du bonheur à un moment donné, c'est être heureux tout court ? Si non, quelle est la différence ?
- Comment pourrait-on appeler autrement un bonheur ressenti à un moment donné ?
- Qu'est-ce qu'être heureux tout court ? Qu'est-ce que le bonheur ?
- Est-ce que le bonheur est un état passager ou un état durable ?
- Est-ce que le bonheur, cela doit être fugitif ?
- Si le bonheur est quelque chose qui dure, est-il possible de le partager tout le temps ?
- Qu'est-ce que cela veut dire, partager un moment de bonheur ? Qu'est-ce que cela veut dire, partager le bonheur ?
- Est-ce que je peux partager mon bonheur avec plusieurs personnes différentes ?
- Est-ce que si quelqu'un est important ou essentiel à mon bonheur, cela veut dire que je suis heureux avec lui ?
- Est-ce qu'être heureux seul signifie être seul ? Qu'est-ce que pourrait signifier ne pas être seul, mais être heureux seul ?
- Est-ce qu'être heureux seul signifie être heureux sans rien partager avec personne ? être le seul à être heureux au milieu d'autres personnes ? être heureux seul en partageant des moments de bonheur avec d'autres personnes heureuses seules ?
- Est-ce qu'on a besoin des autres, ou pas ? Peux-tu donner des exemples ou des arguments qui expliquent qu'on a parfois besoin des autres, ou pas ?
- Est-ce qu'on a besoin des autres pour être heureux ?
- Peut-on être heureux en vivant toujours tout seul ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ?

4. Clôture

Vous pouvez clôturer cet exercice à l'aide du jeu des pages 4-5. Demandez aux enfants de faire le jeu, et ensuite, à côté de la ligne qu'ils auront tracée sur la carte, de tracer une autre ligne de couleur différente aux endroits où ils aimeraient bien être accompagnés.

Séquences à partir des pages 8-11

ANNEXE 1 : Fiche de l'élève
« Que faut-il partager pour être heureux ? »

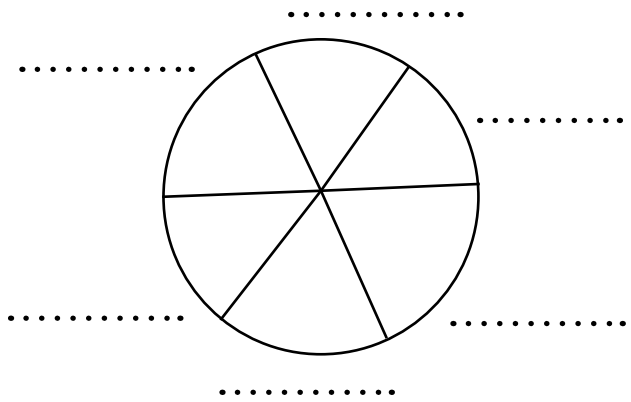
1. Que faut-il partager ?

Voici une liste de choses qui peuvent se partager.

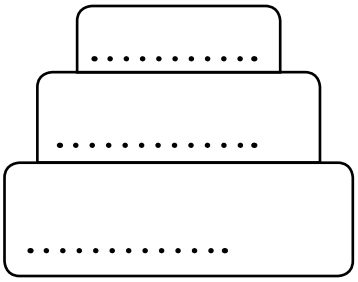
- une promenade dans la nature
- ton chez-toi
- ton rire
- ton travail
- ton goûter
- une aventure
- un jeu de société
- le dernier morceau de chocolat
- un secret
- une histoire drôle

Pour les choses qu'il t'arrive de vouloir partager, inscris la lettre correspondante dans « la tarte des plaisirs partagés ». Pour les choses que tu es sûr de vouloir garder pour toi, inscris-les dans « mon gâteau à moi ».

Tarte des plaisirs à partager



Mon gâteau à moi tout seul



2. Oui parce qu'alors / Oui mais alors

Pour chacune de ces choses, demande-toi si cela peut devenir un moment de bonheur et ensuite, essaie de réfléchir :

> Qu'est-ce qui en fera un moment de bonheur si tu le partages (Oui, parce qu'alors…) et qu'est-ce qui t'embêtera si tu le partages (Oui, mais alors…) ?
> Qu'est-ce qui en fera un moment de bonheur si tu le gardes pour toi (Oui, parce que…) et qu'est-ce qui t'embêtera si tu le gardes pour toi (Oui, mais…) ?

Tu peux inscrire plusieurs phrases dans chaque case. Tu n'es pas obligé de remplir toutes les cases.



Dossier pédagogique
Philéas & Autobule

n°45

Séquences à partir des pages 8-11

Une promenade dans la nature, c'est un moment de bonheur…

	Oui, parce qu'alors…	Oui, mais alors…
1. …si tu la partages		
2. …si tu la gardes pour toi		

Ton chez-toi, c'est un moment de bonheur…

	Oui, parce qu'alors…	Oui, mais alors…
1. …si tu le partages		
2. …si tu le gardes pour toi		

Ton rire, c'est un moment de bonheur…

	Oui, parce qu'alors…	Oui, mais alors…
1. …si tu le partages		
2. …si tu le gardes pour toi		

Ton travail, c'est un moment de bonheur…

	Oui, parce qu'alors…	Oui, mais alors…
1. …si tu le partages		
2. …si tu le gardes pour toi		



Séquences à partir des pages 8-11

Ton goûter, c'est un moment de bonheur…

	Oui, parce qu'alors…	Oui, mais alors…
1. …si tu le partages		
2. …si tu le gardes pour toi		

Une aventure, c'est un moment de bonheur…

	Oui, parce qu'alors…	Oui, mais alors…
1. …si tu la partages		
2. …si tu la gardes pour toi		

Un jeu de société, c'est un moment de bonheur…

	Oui, parce qu'alors…	Oui, mais alors…
1. …si tu le partages		
2. …si tu le gardes pour toi		

Le dernier morceau de chocolat, c'est un moment de bonheur…

	Oui, parce qu'alors…	Oui, mais alors…
1. …si tu le partages		
2. …si tu le gardes pour toi		



Séquences à partir des pages 8-11

Un secret, c'est un moment de bonheur…

	Oui, parce qu'alors	Oui, mais alors…
1. …si tu le partages		
2. …si tu le gardes pour toi		

Une histoire drôle, c'est un moment de bonheur…

	Oui, parce qu'alors…	Oui, mais alors…
1. …si tu la partages		
2. …si tu la gardes pour toi		



Séquence transversale à partir des personnages de la revue

Vanina pp.14-15 - Mimo p.24, Siddharta pp. 16-17, Khaïm pp.8-11, Violetta pp. 22-23



DISPOSITIF PHILO TRANSVERSAL : « Chacun son bonheur » ?

Ce dispositif amène à s'interroger sur le fait qu'il y a des visions différentes du bonheur. C'est un dispositif transversal qui parcourt l'ensemble de la revue en confrontant différents personnages : de quoi dépend le bonheur pour nos différents « héros » ? Et en général ?

1. Objectifs de ce dispositif

- Du point de vue du fond (du sens investi par les participants) : à partir d'un jeu mettant en scène différents personnages apparaissant dans la revue, il s'agira via des exemples de situation pratiques, de découvrir à quoi correspond la conception du bonheur de chaque personnage.
- Du point de vue de la forme (des opérations mentales développées chez les participants), il s'agira d'un exercice de conceptualisation et de problématisation amenant à réfléchir à la notion de bonheur.

2. Déroulement général

Ce dispositif exploite plusieurs séquences de la revue : le récit « Khaïm le bienheureux » (pages 8-11), la bande dessinée « Vanina et compagnie » (pages 14-15), le mythe de « Siddharta et la voie du milieu » (pages 16-17), la séquence « médias » sur la série télé « Violetta » (pages 22-23), et la bande dessinée « Mimo » (page 24).

Il se déroule en deux étapes (qui peuvent être réparties en deux séances). La première étape consiste en un jeu où les différents personnages, « incarnés » par des groupes d'enfants, jouent un jeu de rôle en évoluant sur un plateau parsemé d'évènements. Selon leurs réactions à ces évènements, les personnages se déplacent sur le plateau. Dans la deuxième étape, il s'agit de réfléchir à la conception du bonheur de chaque personnage, qui aura été dégagée pendant le jeu. En interrogeant la conception de chacun, il s'agira de réfléchir aux valeurs et aux enjeux qui soutiennent cette conception du bonheur.

3. Préparation

- Plateau : imprimez le plateau de jeu (format affiche : A2 ou quatre A4 collées ensemble) de préférence en couleurs. Éventuellement, collez-le sur du carton.
- Pions : préparez cinq objets de votre choix (figurines, trombones,...) de couleur ou d'aspect différents.
- Dé : un dé de 1 à 6
- Fiches « personnages » et cartes « objection » : si possible sur du papier épais ou cartonné, imprimez l'annexe « fiches personnages » (voir annexe 2, p. 21) de façon à avoir au total une carte par groupe d'élèves, imprimez également l'annexe « cartes objections » (voir annexe 3, p.23) de façon à avoir au total trois cartes par groupe d'élèves et enfin, imprimez les cartes évènements (voir annexe 4, p. 24) de façon à en faire un petit tas qui sera disposé sous forme de pioche au centre de la table.
- Découpez, pliez et collez les faces dos à dos de manière à assembler les rectos et les versos (ne pas plastifier la fiche personnage : il faut pouvoir écrire dessus).
- Préparez un bic par groupe d'enfants



Séquence transversale à partir des personnages de la revue

Vanina pp.14-15 - Mimo p.24, Siddharta pp. 16-17, Khaïm pp.8-11, Violetta pp. 22-23

4. Déroulement étape par étape

1. Répartition des groupes et constitution des fiches personnages

- Les enfants sont répartis par groupe. Chaque groupe reçoit un personnage, tiré au sort.
- Les différents groupes devront d'abord lire ensemble les pages où interviennent les 5 personnages, avec une attention toute particulière pour la page où intervient leur personnage.
- Pour chaque groupe : après lecture des pages propres à leur personnage, demandez aux enfants ce qui, d'après eux, rend heureux leur personnage. Invitez-les à entourer sur la fiche du personnage les mots qui correspondent, selon eux, à la conception du bonheur du personnage.

2. Jeu de rôle

> Mise en place et explications

- Déployez le plateau, disposez les cinq pions sur la case départ. Distribuez à chaque groupe une fiche « personnage » et trois cartes « objection ».
- Le jeu se joue au dé, chaque groupe déplace son personnage à tour de rôle en fonction de nombre obtenu au dé
- Voici les différentes cases :
  « avancer d'une case »
  « rejouer »
  « passer son tour »
- « Cases évènement »: Quand le personnage tombera sur une case « évènement », le groupe est invité à piocher une carte évènement. Celle-ci sera lue à l'ensemble de la classe. Lors de chaque évènement :
  > Si le groupe pense que l'évènement rend le personnage malheureux, il recule d'une case
  > Si le groupe pense que l'évènement rend le personnage heureux, il avance à nouveau du nombre de case obtenu au dé.
  > Si le groupe pense que c'est impossible à dire si le personnage est heureux ou malheureux dans cette situation, il reste sur place.
  Chaque groupe doit motiver les raisons de son choix. Pour ce faire, il s'appuie sur les mots que le groupe a choisi d'entourer dans la fiche du personnage.
- « Carte objection » : Les autres groupes peuvent utiliser la « carte objection » lorsqu'ils ne sont pas d'accord avec ce que le groupe affirme à propos de leur personnage. En s'adressant au groupe qui est occupé à jouer, le membre du groupe qui pose l'objection doit utiliser la formule « Je vais faire une objection à ce que vous dites : je ne pense pas que… car… ». Si le groupe qui était occupé à jouer décide que l'objection est fondée : il avance son personnage seulement d'une case. Si le groupe n'est pas d'accord, les membres des trois autres groupes votent à main levée : si les membres des trois autres groupes donnent tort au groupe occupé à jouer, celui-ci est invité à passer son tour et c'est alors au tour du groupe qui a lancé l'objection. Si les trois autres groupes donnent raison au groupe occupé de jouer, le groupe qui a lancé l'objection doit passer son tour.
- Évolution des « fiches personnages » : En cours de partie, suite à une objection où une carte évènement, il se peut qu'un groupe souhaite modifier sa fiche personnage

Séquence transversale à partir des personnages de la revue

Vanina pp.14-15 - Mimo p.24, Siddharta pp. 16-17, Khaïm pp.8-11, Violetta pp. 22-23

en entourant un ou plusieurs mots qu'il n'avait pas choisis au départ. Il peut le faire une seule fois en cours de partie, au début de son tour et avant de jeter le dé.

> Clôture du jeu

Continuez le jeu, soit jusqu'à ce que les personnages soient arrivés à la fin de leur périple (le dé ne doit pas indiquer le nombre exact jusqu'à l'arrivée), soit jusqu'à ce que le temps dont vous disposez pour ce dispositif soit écoulé.

3. Discussion : problématiser et conceptualiser la notion de bonheur

Cette étape peut se dérouler lors d'une deuxième séance, distincte des deux premières étapes ; où en continuité directe avec celles-ci. Cette discussion visera à problématiser la notion de bonheur : il s'agira de conceptualiser le bonheur, qui est par excellence difficile à définir de par son caractère universel (tout le monde cherche le bonheur, tout le monde a des idées sur ce qu'est le bonheur) et particulier (les conceptions et les valeurs que chacun relie à la notion de bonheur sont singulières).

Le travail de conceptualisation vise à cerner les contours d'une notion abstraite, à la *déterminer*. Il s'agit ici de se demander comment on peut déterminer, c'est-à-dire définir le bonheur. L'enjeu est donc de passer d'une discussion sur les différentes *conceptions* du bonheur (qui peuvent, comme vous aurez pu le voir dans le jeu, être différentes) à une réflexion sur la possibilité de la *définition* du bonheur (qui doit valoir de manière générale).

> Problématiser :

En utilisant la batterie de questions ci-dessous, construisez une discussion et essayer, dans la mesure du possible, d'amener les enfants à percevoir les tensions au sein de la notion de bonheur :

Par exemple, on peut mettre l'accent sur les oppositions :

> Condition nécessaire versus condition suffisante : il semble indispensable d'être dans certaines conditions pour être heureux (par exemple, ne pas souffrir, ne pas avoir faim, etc.) mais celles-ci ne sont pas suffisantes pour assurer forcément le bonheur de chacun.

> Aspect universel versus particulier : le bonheur est un but commun à tous les hommes, et pourtant chacun ne semble pas mettre la même chose derrière cette notion.

- De quoi les différents personnages ont-ils besoin pour être heureux ? Faire des hypothèses et justifier.
- Y a-t-il des choses dont plusieurs personnages auraient besoin ? Des choses propres à chacun ?
- Des choses dont on aurait besoin dans une certaine mesure ? Des choses dont ils auraient besoin sans limite ?
- Y a-t-il des choses nécessaires pour atteindre le bonheur qui sont partagées par plusieurs personnages ? par tous les personnages ?
- Est-ce que ce qui rend heureux un personnage rend forcément heureux les autres personnages ? Peut-on dire que les visions du bonheur de nos personnages sont semblables, ou est-ce qu'elles sont tout à fait différentes ? Est-ce que, si elles sont différentes, elles ont tout de même quelque chose en commun ? Est-ce que, si elles

Séquence transversale à partir des personnages de la revue

Vanina pp.14-15 - Mimo p.24, Siddharta pp. 16-17, Khaïm pp.8-11, Violetta pp. 22-23

sont semblables, elles divergent quand même dans certains cas ? À quoi, cela est-il dû, à votre avis, que différentes personnes aient des visions du bonheur différentes ? À quoi est due la vision du bonheur d'une personne ?
- De quoi a-t-on besoin pour être heureux ? Compare ta réponse avec celle de ton voisin.
- Y a-t-il des choses dont tout le monde aurait besoin pour être heureux ?
- Quelle est la différence entre avoir besoin de quelque chose pour vivre, et avoir besoin de quelque chose pour être heureux ?

> *Conceptualisation de la notion de bonheur (première partie)*

Annoncez aux enfants que par rapport à tout ce que vous venez de vous poser comme questions à partir du jeu, vous allez maintenant mener une discussion collective pour réfléchir au mot « bonheur » et à ce qu'il peut signifier.

Voici une batterie de questions* pour entamer ce travail de conceptualisation.

> Poser des questions à partir du jeu :

- Quelles sont les choses qui rendent heureux les personnages du jeu ? En citer quelques-unes
- Qu'est-ce qui fait que dans certaines situations, certains personnages sont heureux ou alors que d'autres sont malheureux ?

> Poser des questions à partir de soi :

- Est-ce que ce qui te mène au bonheur est la même chose que ce qui mène quelqu'un d'autre au bonheur ?

> Poser des questions en universalisant :

- Qu'est-ce que le bonheur de manière générale ? (*définition* de la notion « bonheur »)
- Est-ce qu'on sait toujours ce qui nous rendrait heureux ?
- Qu'est-ce que le bonheur ?
- Est-ce que tu dirais que tu es heureux ? Qu'est-ce que le bonheur pour toi ? (*conception* du bonheur)
- Est-ce qu'être heureux, c'est pouvoir faire ce qu'on aime le mieux faire ?
- Est-ce qu'être heureux, c'est acquérir ce qui importe le plus dans la vie ?
- Est-ce qu'être heureux, c'est le plus important dans la vie ? Y a-t-il autre chose qui soit plus important que d'être heureux ? Comment est-ce possible, si c'est important, que cela ne nous rende pas heureux ?
- Est-ce possible d'être parfaitement heureux ?
- Est-ce que les choses peuvent nous rendre heureux de plusieurs « manières » ? Si oui, qu'est-ce que « rendre heureux » ?
- Est-ce qu'on peut définir le bonheur de manière générale ?

Peut-être sera-t-il utile de rappeler aux enfants que la conceptualisation n'est pas un travail facile ; et que pour certaines notions, on peut même se poser la question de savoir si c'est un travail qui peut aboutir. La discussion ne doit donc pas mener à obtenir une vérité sur le bonheur, son but est une recherche de sens.

> *Problématisation des « critères » du bonheur.*

Proposer aux enfants, devant la difficulté de conceptualiser le bonheur, de revenir un instant aux conceptions du bonheur de chaque personnage. Pour cela, il faut les invi-

*Cette batterie de questions a été inspirée du plan de discussion « De quelle manière devons-nous-vivre ? » dans LIPMAN M., SHARP A.-M., *Lisa. Recherche éthique*, trad. par Decostre N., PIE Peter Lang, 2011.

Séquence transversale à partir des personnages de la revue

Vanina pp.14-15 - Mimo p.24, Siddharta pp. 16-17, Khaïm pp.8-11, Violetta pp. 22-23

ter à réfléchir au contenu de la « fiche personnage » :

« En jouant, vous avez entouré des mots sur la fiche de votre personnage. Grâce à ces mots, vous avez tenté de définir la conception du bonheur du personnage : d'expliquer ce qui, d'après vous, conduit le personnage à être heureux ».

« Chacun des mots soulignés est un fait, un critère, un moyen pour le personnage de contribuer à son propre bonheur, quelque chose dont il a besoin pour être heureux ». La problématisation consiste dans le fait de réfléchir plus loin, de mettre en question*. Il s'agit ici de problématiser les critères pour obtenir une vision plus nuancée sur ceux-ci (par exemple, observer le fait que les critères « être seul » et le critère « pouvoir jouer avec ses copains » s'opposent et montrent qu'il n'y a pas de critère objectif ; ou bien que les critères « travailler sa voix » et « devenir célèbre » sont de différente nature, dans le sens ou pour l'un, la réalisation dépend du personnage, et pour l'autre, de certaines conditions extérieures.

Cette problématisation peut impliquer plusieurs démarches. Nous vous donnons quelques exemples dans la batterie de questions ci-dessous. Sachant d'une part que l'ordre dans lequel les démarches sont présentées n'est pas nécessaire, et d'autre part que, les possibilités de problématisation étant infinies, ce sera à vous d'étoffer et de rebondir sur ce qui est amené au fil de la discussion.

> Réfléchir aux conséquences de différents critères :

- Est-ce que vous avez l'impression que l'un de ces critères a amené le personnage à gagner beaucoup de points lors du jeu ? Lequel ? A votre avis, pourquoi ?
- Est-ce que vous pensez qu'un critère qu'une personne comprend dans sa vision du bonheur pourrait l'amener à être toujours heureuse / toujours malheureuse ? Quel genre de critères, par exemple ?
- Est-ce qu'une personne est malheureuse parce que ses critères ne correspondent pas à ce qu'elle a, ou est-ce que ses critères ne correspondent pas à ce qu'elle a parce qu'elle est malheureuse ?
- Ne pas avoir de critère pour son bonheur, est-ce que ça montre qu'on est heureux ou qu'on est malheureux ?

> Réfléchir à la nature de ces critères - en essayant de les distinguer, de les articuler en différentes catégories.

- Selon vous, est-ce que les critères qu'on a devant nous se distinguent seulement par leur contenu, ou est-ce qu'ils se distinguent aussi par autre chose ?
- Que feriez-vous comme distinction entre les critères ?
- Est-ce qu'il y a des critères dont la nature vous parait semblable ? Est-ce qu'il y a des critères que vous mettriez dans la même catégorie ? Pourquoi ?

> …Distinguer, par exemple :

Critère objectif et critère subjectif (voir ci-avant)

Critère restreint et critère général :

- Est-ce que vous avez l'impression que certains critères ne sont entrés en jeu qu'une fois, tandis que d'autres intervenaient pour presque tous les évènements ? Lesquels ?
- Pourquoi certains critères interviendraient-ils plus souvent que d'autres ?
- Est-ce que certains critères « comprennent » d'autres critères ?
- Certains critères sont-ils plus généraux que d'autres ?

*Sur le travail de problématisation, voir Dossier Pédagogique n°36, p. 12

Séquence transversale à partir des personnages de la revue

Vanina pp.14-15 - Mimo p.24, Siddharta pp. 16-17, Khaïm pp.8-11, Violetta pp. 22-23

Critères dont la réalisation dépend des conditions extérieures et critères pour lesquels elle dépend d'un état intérieur.

- Est-ce que vous avez l'impression que certains critères rendaient la réalisation du bonheur du personnage très dépendante des différents évènements extérieurs ? Lesquels ? Pourquoi ?
- Ou que certains critères avaient pour influence que le personnage était, peu importe les évènements, très souvent heureux / très souvent malheureux ? Lesquels ? Pourquoi ?
- Est-ce que pour certains critères, la réalisation était dépendante des évènements, tandis que pour d'autres, elle dépendait du personnage lui-même ?

> Réfléchir aux enjeux de ces critères :

- Est-ce qu'on peut changer les critères liés à sa conception du bonheur ? Si oui, comment ?
- Est-ce qu'on peut décider de ces critères ?
- Parmi les différentes classifications que l'on vient de faire, quelle catégorie de critères est, selon toi, préférable ?
- Est-ce que les critères du bonheur pour quelqu'un découlent de la conception du bonheur qu'il a, ou l'inverse ? Par exemple, est-ce qu'un enfant pour qui le bonheur est le calme a cette vision du bonheur parce que le contact avec d'autres, le bruit, l'incertitude, etc, le stressent; ou est-ce qu'il n'aime pas le contact avec les autres, etc., parce que pour lui, le bonheur est d'être au calme ?
- Est-ce que l'on peut changer la nature des critères du bonheur ? Si oui, comment ? Est-ce qu'on peut changer sa conception du bonheur ?

Peut-être sera-t-il utile d'utiliser le tableau pour pouvoir entourer, souligner, relier, reclassifier les critères, voire en inscrire d'autres.

> *Problématisation de la notion de bonheur (deuxième partie)*

Annoncez aux enfants qu'après ces différentes problématisations à partir des critères, il est temps de « boucler la boucle » et de revenir, avec ces questions, à la notion de bonheur. Voici une batterie de questions à cet effet.

- Comment, après ces réflexions, définiriez-vous le bonheur *de manière générale*?
- Est-ce qu'on peut définir le bonheur ?
- Est-ce que le bonheur est une somme de choses ? Une somme d'évènements ?
- À quel point les évènements influent-ils sur l'atteinte du bonheur ?
- À quel point les évènements influent-ils sur la conception du bonheur ?
- Est-ce que le bonheur est un état ?
- À quel point le caractère influe-t-il sur l'atteinte du bonheur ? Et sur la conception du bonheur ?
- Est-ce que la conception du bonheur influe sur l'atteinte du bonheur ?
- Est-ce que le bonheur est quelque chose qui se « reçoit », qui se « perd », ou qui se construit ?
- Est-ce que le bonheur, ça se mérite, ou est-ce qu'on le découvre ?
- Si le bonheur se découvre, comment peut-on le chercher ?
- Si le bonheur se mérite, comment peut-on l'acquérir ?
- Peut-on décider d'être heureux ? Si oui, comment ?
- Peut-on apprendre à être heureux ? Si oui, comment ?
- Est-on acteur de son bonheur ?

Séquence transversale à partir des personnages de la revue

Vanina pp.14-15 - Mimo p.24, Siddharta pp. 16-17, Khaïm pp.8-11, Violetta pp. 22-23

4. Au secours ! Ils n'entrent pas dans le processus de problématisation…

Les enfants ne parlent pas beaucoup, les questions semblent ne pas faire écho, ils semblent ne pas voir l'intérêt de s'interroger sur les différentes conceptions du bonheur ou sur le sens général du bonheur ? Il est possible que les enfants ne voient pas, d'un premier point de vue, l'intérêt de s'interroger philosophiquement sur le bonheur. Cela peut avoir plusieurs raisons. Habituellement, les jeunes enfants ne s'interrogent pas beaucoup sur la manière dont ils doivent ou veulent vivre. Ils vivent la vie « au jour le jour » et s'il y a, évidemment, des activités, des mots, des situations qui leur procurent du bonheur, ils ressentent le bonheur d'une manière immédiate, sans forcément se poser des questions sur les raisons de celui-ci. Ils ne thématisent pas, ni n'interrogent leur conception du bonheur. Une solution est peut-être alors de réancrer le questionnement dans la vie de tous les jours. D'abord, évoquer le fait que même s'ils se sentent heureux, il y a peut-être eu des moments où ils se sont sentis moins heureux, ils ont peut-être aussi parfois le sentiment que dans leur entourage, certaines personnes sont moins heureuses ; cela peut être intéressant de comprendre ce qui fait qu'on est heureux ou malheureux. Aussi à l'aide de questions telles que *Qu'est-ce qui te rend heureux ? Pourquoi penses-tu que ça te rend heureux ? Crois-tu que cela rendrait d'autres enfants heureux ? Te sens-tu parfois malheureux ? A quoi penses-tu, que fais-tu quand tu es malheureux ?*, réancrer la problématique du bonheur dans le concret leur permettra d' « accrocher » au questionnement et de se lancer dans la problématisation.



Séquence transversale à partir des personnages de la revue
Vanina pp.14-15 - Mimo p.24, Siddharta pp. 16-17, Khaïm pp.8-11, Violetta pp. 22-23

ANNEXE 2 : Fiche « personnage »

Personnage : ..... **Ce qui le rend particulièrement heureux :** - Être seul - Vivre des aventures - Être sous le feu des projecteurs - Être bien habillé - Manger de bonnes choses - Être dans la nature - Être avec ces amis - Ne pas souffrir - Ne pas faire d'effort - Profiter d'un environnement calme - Profiter avec modération de ce qui lui est offert - Profiter un maximum de ce qui lui est offert - Lire, apprendre, développer ses connaissances	**Personnage :** ..... **Ce qui le rend particulièrement heureux :** - Être seul - Vivre des aventures - Être sous le feu des projecteurs - Être bien habillé - Manger de bonnes choses - Être dans la nature - Être avec ces amis - Ne pas souffrir - Ne pas faire d'effort - Profiter d'un environnement calme - Profiter avec modération de ce qui lui est offert - Profiter un maximum de ce qui lui est offert - Lire, apprendre, développer ses connaissances
Personnage : ..... **Ce qui le rend particulièrement heureux :** - Être seul - Vivre des aventures - Être sous le feu des projecteurs - Être bien habillé - Manger de bonnes choses - Être dans la nature - Être avec ces amis - Ne pas souffrir - Ne pas faire d'effort - Profiter d'un environnement calme - Profiter avec modération de ce qui lui est offert - Profiter un maximum de ce qui lui est offert - Lire, apprendre, développer ses connaissances	**Personnage :** ..... **Ce qui le rend particulièrement heureux :** - Être seul - Vivre des aventures - Être sous le feu des projecteurs - Être bien habillé - Manger de bonnes choses - Être dans la nature - Être avec ces amis - Ne pas souffrir - Ne pas faire d'effort - Profiter d'un environnement calme - Profiter avec modération de ce qui lui est offert - Profiter un maximum de ce qui lui est offert - Lire, apprendre, développer ses connaissances



Séquence transversale à partir des personnages de la revue

Vanina pp.14-15 - Mimo p.24, Siddharta pp. 16-17, Khaïm pp.8-11, Violetta pp. 22-23

Personnage :	**Personnage :** .....
Ce qui le rend particulièrement heureux : - Être seul - Vivre des aventures - Être sous le feu des projecteurs - Être bien habillé - Manger de bonnes choses - Être dans la nature - Être avec ces amis - Ne pas souffrir - Ne pas faire d'effort - Profiter d'un environnement calme - Profiter avec modération de ce qui lui est offert - Profiter un maximum de ce qui lui est offert - Lire, apprendre, développer ses connaissances	**Ce qui le rend particulièrement heureux :** - Être seul - Vivre des aventures - Être sous le feu des projecteurs - Être bien habillé - Manger de bonnes choses - Être dans la nature - Être avec ces amis - Ne pas souffrir - Ne pas faire d'effort - Profiter d'un environnement calme - Profiter avec modération de ce qui lui est offert - Profiter un maximum de ce qui lui est offert - Lire, apprendre, développer ses connaissances



Séquence transversale à partir des personnages de la revue
Vanina pp.14-15 - Mimo p.24, Siddharta pp. 16-17, Khaïm pp.8-11, Violetta pp. 22-23

ANNEXE 3 : Carte objection

Carte objection : *Déposer la carte sur le plateau de jeu en énonçant la phrase suivante :* « Je vais faire une objection à ce que vous dites : je ne pense pas que… *[insérer ici ce que l'autre équipe vient de dire à propos de son personnage]* » car… *[préciser la raison pour laquelle mon équipe n'est pas d'accord avec l'autre équipe concernant son personnage]* ».	**Carte objection**
Carte objection : *Déposer la carte sur le plateau de jeu en énonçant la phrase suivante :* « Je vais faire une objection à ce que vous dites : je ne pense pas que… *[insérer ici ce que l'autre équipe vient de dire à propos de son personnage]* » car… *[préciser la raison pour laquelle mon équipe n'est pas d'accord avec l'autre équipe concernant son personnage]* ».	**Carte objection**
Carte objection : *Déposer la carte sur le plateau de jeu en énonçant la phrase suivante :* « Je vais faire une objection à ce que vous dites : je ne pense pas que… *[insérer ici ce que l'autre équipe vient de dire à propos de son personnage]* » car… *[préciser la raison pour laquelle mon équipe n'est pas d'accord avec l'autre équipe concernant son personnage]* ».	**Carte objection**

Séquence transversale à partir des personnages de la revue
Vanina pp.14-15 - Mimo p.24, Siddharta pp. 16-17, Khaïm pp.8-11, Violetta pp. 22-23

ANNEXE 4 : Carte évènement

Carte évènement : J'arrive dans le pays des Teletubbies (avec les fleurs, le soleil qui rigole,... la totale !)	**Carte évènement**	**Carte évènement** : La valise à la main, j'embarque dans un avion : je suis parti(e) pour quinze jours dans un voyage organisé, accompagné(e) d'un guide et de vingt autres voyageurs.	**Carte évènement**
Carte évènement : J'ai les fesses posées sur le trône d'un énorme château : je viens d'être nommé empereur et peux ordonner de faire ce qu'il me plaira.	**Carte évènement**	**Carte évènement :** Je viens d'arriver dans la maison, que je dois garder pendant que ma vieille tante est en voyage pendant dix jours. La maison est isolée et il n'y pas grand-chose, sauf... une énorme biblio-thèque comprenant plus de cinq-mille livres.	**Carte évènement**
Carte évènement : Je suis à un grand gala organisé dans la maison de Rihanna. Il y a autour de moi toutes les stars du Show business.	**Carte évènement**	**Carte évènement** : Je suis à plat ventre sur un radeau qui vient d'échouer sur une île déserte (selon mes estimations, les secours arriveront probablement dans quinze jours).	**Carte évènement**



Séquence transversale à partir des personnages de la revue
Vanina pp.14-15 - Mimo p.24, Siddharta pp. 16-17, Khaïm pp.8-11, Violetta pp. 22-23

Carte évènement : J'ai les deux pieds sur une scène immense : je viens de me faire engager pour monter un concert de musique et faire une tournée d'un mois.	**Carte évènement**	**Carte évènement** : Je suis vautré(e) sur le canapé le plus confortable de mon salon. Devant moi : la télé et rien d'autre. Je dois passer toute la journée dans cette pièce.	**Carte évènement**
Carte évènement : Je suis devant la porte d'une demeure, se trouvant au milieu des bois et dans laquelle je vais devoir passer quatre semaines.	**Carte évènement**	**Carte évènement** : Je suis au pied du massif des Ecrins, des bottines au pied. Je suis parti(e) pour une randonnée de douze jours dans les Alpes.	**Carte évènement**
Carte évènement : Je suis au beau milieu d'un gigantesque centre commercial. Je ne peux pas en sortir avant ce soir. Par contre… j'ai une carte de crédit illimitée et je peux acheter tout ce que je veux !	**Carte évènement**	**Carte évènement** : Le Fonds National de la Recherche Scientifique vient de m'accorder un fonds illimité de cinq ans pour inventer une machine de téléportation.	**Carte évènement**

Séquence transversale à partir des personnages de la revue
Vanina pp.14-15 - Mimo p.24, Siddharta pp. 16-17, Khaïm pp.8-11, Violetta pp. 22-23

Carte évènement : Pour des raisons familiales, je viens d'emménager dans une fermette au milieu des champs. La grange doit être un peu retapée, mais dans les prés attenants à la ferme, il y a tout : des poules, des cochons, des vaches, …	**Carte évènement**	**Carte évènement** : Un ballon à la main, je suis debout au milieu d'un groupe d'enfants : je vais passer tout l'après-midi dans une cours de récréation !	**Carte évènement**
Carte évènement : Je suis assis à la table d'un restaurant trois étoiles. Aujourd'hui, c'est à volonté : je peux commander tout ce que je veux.	**Carte évènement**		**Carte évènement**

Le plateau du jeu « Chacun son bonheur » constitue l'annexe 5 de ce dossier pédagogique et est téléchargeable sur le site internet www.phileasetautobule.be.



Dossier pédagogique
Philéas & Autobule

n°45

Séquences à partir des pages 28-29

LEÇON DE SCIENCES ET GÉOGRAPHIE : LES COULEURS : Décomposition de la lumière en couleurs

- Expérimenter et observer des arcs-en-ciel.
- Comprendre la décomposition de la lumière en couleurs.
- S'interroger sur les couleurs et le bonheur.
- Résoudre les questions posées au début.

> Préparation : Repères pour l'enseignant à propos des couleurs*

Remarque préalable**. sur le hiatus entre les *couleurs-pigments* et les *couleurs-lumière* :

Une des difficultés dans l'utilisation des notions de couleurs *primaires* et *secondaires* est l'expérience pratique, dès la maternelle, des *couleurs-pigments* de la peinture et de l'encre. Les enfants ont déjà mélangé les couleurs selon le principe de la *synthèse soustractive* : le jaune, le rouge et le bleu sont les couleurs primaires qui, mélangées, donnent l'orange, le violet et le vert.

Tandis qu'avec les *couleurs-lumière* (projetées au travers de filtres colorés) : on est dans la *synthèse additive* et c'est le rouge, le vert et le bleu qui servent de base aux mélanges.

Selon les sources où l'on décrit des activités à mener en classe sur les couleurs, on va parfois donc se heurter, notamment dans les expériences montrant comment on reconnaît la couleur d'un objet, à ce hiatus. Pour simplifier, nous prenons le parti ici d'éviter les expériences nécessitant ces explications***.

La « couleur d'un objet » dépend à la fois de la *composition spectrale de la lumière* qui l'éclaire, des *pigments de l'objet* (qui modifient cette composition par absorption sélective), de la *structure rétinienne (sensibilité spectrale des cônes)* et du *traitement neuronal* (conditionné lui-même par *l'apprentissage*).

La composition spectrale de la lumière et l'explication de l'arc-en-ciel :

La lumière visible, qui parait blanche ou incolore à nos yeux, est en fait composée de toutes les couleurs de l'arc-en-ciel. Newton l'a montré en décomposant puis en recomposant la lumière en la faisant passer à travers des prismes. Il observe puis démontre comment un prisme, placé sur le trajet de la lumière blanche, décompose celle-ci en sept couleurs différentes, ces couleurs étant réfractées avec des angles différents. Inversement, ces sept couleurs, en traversant un second prisme, redonnent de la lumière blanche, ce qui est étonnant parce qu'on aurait pu s'attendre à ce que les couleurs soient séparées encore davantage.

En dehors du laboratoire scientifique, on peut voir se disperser les couleurs de la lumière blanche de différentes façons : avec des gouttes d'eau comme dans les arcs-en-ciel, à la surface d'une bulle, à la surface d'un CD éclairé… C'est grâce à la finesse des parois des gouttelettes d'eau, des bulles de savon ou de l'huile sur l'asphalte que la lumière se réfléchit en décomposant ses couleurs.

Tout cela parce que, de la même manière que chaque couleur sort du prisme de Newton selon un angle différent, on les distingue bien l'une de l'autre (le bleu est plus dévié que le rouge, etc.). Lors de la formation d'un arc-en-ciel, ce sont les gouttes de pluie qui jouent le rôle de minuscules petits prismes qui dispersent la lumière blanche émise par le soleil qui la disperse selon la couleur, chacune en un cercle d'angle plus ou moins ouvert.

*Références :

- Court film d'animation, extrait de *De toutes les couleurs*, La Cinquième-CNDP : https://www.reseau-canope.fr/tdc/tous-les-numeros/la-vision/videos/article/un-conflit-celebre.html (1)

= Opposition entre la théorie des couleurs de Newton et celle de Goethe. Le premier découvrit la décomposition de la lumière blanche par le prisme et rédigea un *Traité d'optique*. Le second fonda son *Traité des couleurs* sur la polarité des couleurs et l'expérience sensorielle.

- Pour en savoir plus : http://orbi.ulg.ac.be/bitstream/2268/93677/1/couleurstheorie.pdf

**Les séances d'activités ci-dessous, d'abord axées sur la couleur puis sur la lumière, peuvent être pratiquées séparément ou s'articuler l'une à l'autre, dans cet ordre ou dans un ordre différent, selon les objectifs visés.

Elles pourront s'intégrer dans les ateliers philosophiques lorsqu'il sera question de bonheur ou de bien-être, en particulier lorsque l'on est privé de lumière et grâce à la couleur.

Séquences à partir des pages 28-29

***Si on souhaite néanmoins aborder cette différenciation :

- Repères théoriques : http://pedagogie2.ac-reunion.fr/aa/pedago/theorie/couleur/syntheses/com-voyons-color.htm

- Activités *Composer des couleurs à partir de matière ou de lumière* : http://www.fondation-lamap.org/fr/printpdf/11624

Les pigments d'un objet :

Ce n'est pas la matière d'un objet (tomate, feuille…) qui porte « sa » couleur (rouge ou verte ou…) : en fait, c'est la lumière (qui est de **toutes** les couleurs) qui va se « briser » sur l'objet en question : une partie de ses couleurs est *absorbée* par l'objet et l'autre est *réfléchie* (la tomate absorbe toutes les couleurs sauf le rouge qu'elle réfléchit, la feuille réfléchit le vert, etc.).

Les objets qui nous apparaissent blancs sont ceux qui réfléchissent totalement les 7 couleurs du spectre solaire, ceux qui nous apparaissent noirs sont ceux qui absorbent toutes les couleurs et n'en réfléchissent aucune ! Des expériences surprenantes amènent des questions à propos de ce phénomène. Pourquoi, par exemple, alors que tel objet nous apparaît rouge en pleine lumière blanche, s'il est l'éclairé avec de la lumière verte, nous apparaît-il noir ? C'est parce que, ses pigments absorbant la lumière verte, il ne renvoie plus aucune couleur à notre œil !

> Déroulements

Introduction : Questionner

« Nous allons réaliser une expérience afin de créer un arc-en-ciel. À partir de cette expérience, nous essayerons ensuite d'en savoir davantage sur les couleurs. A priori, quelles sont les questions que vous pourriez vous poser sur la couleur des choses, sur les couleurs en général ? »

- Produire et noter sur une affiche une **averse de questions**.
- Transformer les convictions en hypothèses que l'on questionne : *Est-il vrai que … ? Comment expliquer que… ?*

Par exemple : *Pourquoi le ciel est bleu durant la journée ? Pourquoi ces belles couleurs à l'horizon quand le soleil se couche ? Pourquoi l'herbe est verte ? Le noir et le blanc sont-ils des couleurs ?*

1. Expérimenter et observer des arcs-en-ciel.

- Réaliser l'**expérience d'*arc-en-ciel maison*** de la page **28**.

« Comment pourrions-nous encore expérimenter ou observer d'autres arcs-en-ciel ? »

> Avec des bulles de savon, avec un tuyau d'arrosage ou un pistolet à eau dans la lumière du soleil, sur l'asphalte après la pluie, dans une flaque, avec un miroir dans une bassine, en faisant miroiter un CD sous la lampe…

- Réaliser d'autres expériences selon les propositions.

- Mieux observer les couleurs qui sont présentes dans un arc-en-ciel :

Observer d'abord une photo : l'arc-en-ciel est toujours plus ou moins flou et l'on hésite dans la reconnaissance de ses 7 couleurs, surtout dans la différenciation des violet-indigo-bleu. Puis examiner une représentation dessinée.

> *Violet, Indigo, Bleu, Vert, Jaune, Orange, Rouge*

Un truc pour retenir l'ordre des couleurs de l'arc-en-ciel : le mot ***vibujor*** (premières lettres des couleurs, le *v* du vert étant lu comme un *u*).

En réalité un arc-en-ciel présente ces couleurs plus ou moins fondues les unes dans les autres.*

*Par exemple sur : http://openclassrooms.com/courses/debuter-sur-adobe-photoshop/les-outils-pratiques ou http://pedagogie2.ac-reunion.fr/aa/pedago/theorie/couleur/syntheses/com-voyons-color.htm …

Séquences à partir des pages 28-29

2. Comprendre la décomposition de la lumière en couleurs.

2.1. Exprimer son «déjà-là», se questionner et poser des hypothèses.

- « D'où viennent les couleurs de l'arc-en-ciel selon vous ? » « Pourquoi voyons-nous ces couleurs, et pourquoi celles-là, quand il y a en même temps de la pluie (ou, dans nos expériences, …) et de la lumière ? »
- « Voyons-nous tous toujours bien les couleurs autour de nous ? Dans quelles circonstances oui ou non ? »

> Quand il n'y a pas suffisamment de lumière (dans la pénombre) bien qu'on puisse voir les formes on ne peut pas bien voir les couleurs.

« Comment pourrions-nous tester ce phénomène ? ». Réaliser quelques expériences.

Éventuellement poser cette question la veille de l'activité, pour que les élèves se rendent mieux compte de ce qu'ils peuvent voir de leur chambre durant la nuit.

> Occulter les fenêtres, regarder la classe dans l'obscurité presque complète.

> Observer un objet de différentes couleurs dans le fond d'une boîte fermée (découper sur la face supérieure un petit carré à entrouvrir progressivement comme un volet, sur la face latérale deux trous pour les yeux où se coller le visage) : remarquer que les couleurs n'apparaissent que lorsqu'il y a assez de lumière et que dans la pénombre nous ne voyons que des nuances de gris.

> Évoquer le procédé cinématographique : quand un cinéaste veut évoquer une scène de nuit il atténue les couleurs. Penser à l'expression : *la nuit tous les chats sont gris*.

> Conclure qu'on ne voit (bien) les couleurs qu'avec assez de lumière.

2.2. Prendre connaissance de l'expérience de Newton

- Lire la suite de la page 28 : *Comment ça marche ?*
- Visionner le film (1), 1e partie, sur Newton*

Avec l'aide de l'enseignant qui raconte, reformuler ce qu'on a compris. « Qu'est-ce que cela nous apprend sur la lumière et sur les couleurs ? Y a-t-il un rapport avec ce que nous avons observé dans les expériences d'arc-en-ciel ? »

> La lumière blanche du soleil ou d'une lampe contient en elle toutes les couleurs !

Isaac NEWTON (1642-1727), mathématicien, physicien et astronome anglais décide d'étudier la couleur. Il arrive à démontrer comment un prisme, placé sur le trajet de la lumière blanche, décompose celle-ci en sept couleurs différentes. Inversement, ces sept couleurs en traversant un second prisme redonnent la lumière blanche. Il comprend ainsi que la lumière, qui parait blanche ou incolore à nos yeux, est en fait composée de toutes les couleurs de l'arc-en-ciel.

Selon les expériences réalisées, et le schéma en page 28, noter qu'on comprend mieux pourquoi on peut disperser les couleurs de la lumière blanche avec des gouttes d'eau comme dans les arcs-en-ciel, ou à la surface d'une bulle, d'un CD… : ce sont les fines parois (condition qu'il faut préciser, les élèves ne peuvent pas le déduire) des gouttelettes d'eau, des bulles de savon ou de l'huile sur l'asphalte… qui *réfléchissent* la lumière en décomposant ses couleurs.

*Se baser par exemple sur : http://www.futura-sciences.com/magazines/matiere/infos/dossiers/d/physique-relativite-restreinte-naissance-espace-temps-509/page/5/

Séquences à partir des pages 28-29

Facultativement :

2.3. Comprendre d'où vient la couleur des objets

« D'où vient le fait que nous voyons telle ou telle couleur aux objets ? »

À partir d'un schéma représentant un objet réfléchissant « sa » couleur et/ou d'une petite animation (présentée sur : http://www.cea.fr/jeunes/mediatheque/animations-flash/physique-chimie/la-lumiere)

- Découvrir le principe :
  « Que veut dire ce schéma ? »
  > Que la lumière, de toutes les couleurs, atteint le vase mais que notre œil n'en voit que le bleu
  > Que la lumière, de toutes les couleurs, atteint la fleur mais que notre œil n'en voit que le jaune et l'orange
  « Pourquoi à votre avis ? ». Aider à interpréter : « Ce n'est pas notre œil puisqu'il est capable de voir par exemple le jaune et l'orange qui n'apparaissent pas à la vision du vase ! »
  Les élèves raisonnent et sont amenés à concevoir l'explication scientifique (voir préparation) :
  > Chaque objet absorbe les couleurs composant la lumière sauf celle qui nous apparaît être la couleur de cet objet.
  Etc.
- Comprendre des conséquences de ce principe : Sur les objets blancs ou noirs et sur un objet éclairé par une lumière filtrée (voir préparation)

3. S'interroger sur les couleurs et le bonheur.

3.1. Amorcer le questionnement en se mettant en situation :

« Rédigez deux phrases :

- Un spectacle dans la nature qui me fait du bien c'est…
- Une vision dans la nature qui ne me fait pas de bien c'est…

Mentionnez les couleurs que vous y voyez. »

3.2. Découvrir l'interprétation de Goethe

- Voir la 2e partie du film d'animation* (ou l'enseignant raconte). Reformuler ces données.

> Goethe est un écrivain « romantique ». Cela veut dire qu'il donne libre cours à son imagination et à sa sensibilité. La théorie des couleurs de Newton lui semble trop mécanique. Il préfère le regard sensible à l'étude scientifique : Pour Goethe, les couleurs sont des sensations produites par l'œil et le cerveau humain et elles suscitent des émotions. Il associe même à chaque couleur une émotion. Pour lui, le jaune donne un sentiment de « puissance », le rouge de « sérieux », le bleu de « mélancolie », le jaune avec le rouge entraînent des sentiments « vifs », tandis que le bleu avec le rouge donne de l' « agitation » et de l'« anxiété »…

Sa théorie va inspirer des peintres, puis, des architectes ou des psychologues.

*Voir le schéma disponible ici : http://pedagogie2.ac-reunion.fr/aa/pedago/theorie/couleur/syntheses/com-voyons-color.html]

Séquences à partir des pages 28-29

3.3. Mettre sur la sellette l'émotion que peut procurer telle ou telle couleur

- Rassembler les commentaires sur les choix de couleurs dans les phrases (3.1). Voir si cela correspond à la théorie de Goethe.
- Se référer à l'histoire de **Khaïm** (pages 8-10) : « Les couleurs de la nature rendent-elles Khaïm heureux ? ».
- Conclure à l'influence de la couleur de notre environnement sur notre humeur et notre bien-être, mais aussi à la relativité des émotions que telle couleur suscite selon les personnes :

> Les couleurs de la nature font des effets divers :

- Nous sommes assez unanimes, d'accord avec Khaïm, sur les sentiments bienfaisants comme l'*apaisement*, la *joie*… : dans la contemplation du bleu du ciel, du violet du coucher de soleil, du vert des arbres au printemps, du roux à l'automne… C'est ce que l'on dit souvent, c'est assez général.

- Mais on peut éprouver des sentiments particuliers : comme le *plaisir*, l'*attrait du mystère*… dans la blancheur ou la grisaille du brouillard, dans l'ombre de la nuit….

- Et on peut être ambivalent : à la fois *inquiet* et *fasciné* dans la noirceur du ciel avant l'orage…

Les goûts et les couleurs ne se discutent pas… Une même couleur peut procurer des émotions différentes.

- Évoquer des influences sur le goût pour les couleurs :

> Selon la culture : Les Mayas portent des tissus multicolores et ils se sentiraient sans doute malheureux de s'habiller tout en noir ou tout en blanc. Certains garçons ne veulent pas porter de rose, se sentent gênés.

> Selon l'époque et la mode : Avant on s'habillait tout en noir quand on était en deuil, pour transmettre une image de tristesse ; maintenant de nombreuses personnes se plaisent en noir. Actuellement on met ensemble du rose et de l'orange, avant on disait : c'est de mauvais goût, ça jure !

4. Résoudre les questions posées au début

Répondre selon les éléments que l'on a découverts. Se répartir les questions sans réponse pour rechercher des explications à présenter à la classe.*

> Prolongement

Observer des tableaux où la couleur prédomine : Kandinsky, Miró, Rothko, Klein, Soulages…

*Multiples questions et réponses sur les couleurs :

http://www.etoile-des-enfants.ch/rubrique107.html

http://pourpre.com/couleur/pourquoi.php

http://orbi.ulg.ac.be/bitstream/2268/93677/1/couleurstheorie.pdf]



Séquences à partir des pages 28-29

LA LUMIÈRE : Le jour et la nuit

- Se rendre compte que la vie n'est pas seulement diurne
- Comprendre les causes de l'alternance du jour et de la nuit

Introduction : La lumière nous fait-elle du bien ?

Retourner au début de l'histoire de Khaïm le bienheureux (p. 8). Repérer les éléments visuels du premier paragraphe :

> *… Tous les jours il se réveille avec le soleil ; il … s'émerveille du ciel qui bleuit peu à peu entre les ramures des grands arbres de la forêt. Il fait sa toilette dans l'eau pure de l'élégante rivière … chacun des morceaux de bois qui font aujourd'hui de jolis murs et un joli toit.*

« Pourquoi Khaïm se réveille-t-il tous les jours *avec le soleil* ? Vous aussi ? Quel est ce pouvoir du soleil ? ». « Pourquoi Khaïm s'émerveille-t-il du *ciel qui bleuit peu à peu entre les ramures*… ? ».

- Peut-être le **soleil** vient-il réchauffer sa hutte, ce qui peut l'inciter à se lever. Mais sans doute l'auteur évoque-t-il ici la **lumière**, puisqu'il poursuit avec l'image du ciel qui bleuit peu à peu, avec la lumière qui perce entre les ramures des grands arbres.
- Il semble logique d'être éveillé quand il y a de la lumière naturelle, quand on peut « voir clair » sans devoir éclairer artificiellement, quand nos yeux suffisent.

1. Se rendre compte que la vie n'est pas seulement «diurne»

> Déroulement

Dans la nature

« Tout le monde se réveille-t-il plus ou moins avec le soleil ? ». « La vie dans la nature est-elle *diurne* ou *nocturne* ? » « Comment font les êtres vivants en période nocturne ? »

- Notre rythme naturel est de se lever quand « *il fait jour* ». *Jour = lumière*. Et d'être fatigué, prêt à aller dormir, quand *il fait nuit* ou peu après.
- Certains animaux sont nocturnes. Il y a aussi des animaux *crépusculaires*, actifs au début et en fin de nuit.

Établir une liste d'animaux nocturnes et s'informer sur ce qui les caractérise pour cela.

- Les rapaces nocturnes (hiboux et chouettes), par exemple, vivent la nuit et dorment la journée. Ils arrivent à chasser la nuit parce qu'ils ont une ouïe et une vue très développées.
- L'acuité visuelle est une qualité particulière des animaux nocturnes. Même s'ils dorment ou sont éveillés autant le jour que la nuit, certains animaux comme le chat et le chien, contrairement à l'homme, ont une très bonne vision nocturne : leur *pupille* est capable de se dilater davantage et ils possèdent une membrane derrière la *rétine* qui permet de capter de très petites quantités de lumière, ce qui fait briller leurs yeux dans la nuit.

Séquences à partir des pages 28-29

En société

« La vie en société est-elle diurne ou nocturne ? ».

Raisonner pour trouver des exemples de travail de nuit :

- Dans les usines dites à feux continus.
- Des métiers à exercer tant de nuit que de jour : les infirmiers-ères, veilleurs, pompiers ou policiers de garde, employés de *boîtes de nuit*, de *night-shops*...
- Certains métiers aux horaires qui débordent sur la nuit : artistes qui ne se couchent que tard après leur spectacle, ouvriers-ères d'entreprises de nettoyage qui passent avant l'ouverture ou après la fermeture des bureaux...

« Pensez-vous que ces travailleurs sont « heureux » de ce rythme de vie ? ». Se questionner.

- Chercher des personnes travaillant la nuit, en interviewer et rassembler leurs opinions et informations.
- Rechercher des photos dans la presse et créer une affiche : *Vivre la nuit*.

2. Comprendre les causes de l'alternance du jour et de la nuit

> Matériel

Par groupe : une boule de polystyrène et une lampe de poche pour modéliser la terre et le soleil.

Collectivement : une lampe de chevet sans abat-jour et un globe terrestre, des post-it ou des gommettes. Une boussole.

Éventuellement : un calendrier des éphémérides.

> Déroulement

2.1. Pourquoi y a-t-il une alternance entre jour et nuit ?*

> Déjà-là :

« En juin, d'une semaine à la suivante, le soleil va-t-il se lever plus tard ou plus tôt ? Se coucher plus tard ou plus tôt ? ». « À quel moment de l'année les jours commencent-ils à augmenter ou à diminuer ? ». « Fait-il jour partout en même temps sur la Terre ? » :

Noter les représentations initiales sur une affiche sous forme d'hypothèses.

On notera sur la même affiche les questions qui se poseront au fur et à mesure. On pourra y barrer ou y ajouter des données au fil de l'activité, au fur et à mesure de la compréhension.

> Situation-problème :

Observer ces points sur un globe terrestre et se questionner : « En ce moment précis, il est ...h (14 h de l'après-midi) ici (à Bruxelles, Paris...), et ...h (02h de la nuit) à l'Est de la Russie. Comment est-ce possible ? ».

Formuler des hypothèses que l'on note au tableau :

Le Soleil tourne autour de la Terre ? La Terre tourne autour du Soleil ? La Terre tourne sur elle-même ? ...

*D'après, notamment :

- *Copain des sciences*, Milan Jeunesse, 1998

- http://www4.ac-nancy-metz.fr/ia57science/IMG/pdf/Enigme_CM1_et_CM2.pdf

- http://www2.ac-lyon.fr/etab/ecoles/ec-01/lama-pa/Stage/rotation-terrecycle3.pdf

Séquences à partir des pages 28-29

> Travail de résolution du problème par modélisations :

- En groupe : « Vous allez tester les hypothèses avec ce matériel, puis venir montrer devant la classe celles qui fonctionnent selon vous. »
- Présenter les résultats en commun, constater que ces 3 hypothèses fonctionnent, qu'elles paraissent valables.
- Conclure à l'explication minimale :
  Le soleil crée le jour sur la Terre. Sur la moitié de la Terre qu'il éclaire il fait jour. Sur la moitié non-éclairée il fait nuit.

> Précision sur l'inclinaison de l'axe de la Terre :

Remarquer, en observant le globe terrestre, que l'axe de la Terre n'est pas vertical mais incliné. En reporter approximativement la figure au tableau en estimant qu'il s'agit là d'un angle d'environ 20-25° par rapport à la verticale.

Il se peut que, ce faisant, les élèves en observent déjà intuitivement la conséquence : des différences dans l'équilibre des durées du jour et de la nuit selon la latitude, notamment aux pôles (voir plus loin).

2.2. Quels mouvements Terre/Soleil créent le cycle jour-nuit et celui des saisons ?*

a. Observations (et éventuellement modélisations) :

- Comprendre les mouvements de la Terre et du soleil en interprétant la position du soleil dans le ciel par l'observation et la modélisation :
  Dans la cour, relever la position du soleil tôt le matin, vers midi, tard l'après-midi : Avec la boussole, définir et noter au sol les points cardinaux. Observer les positions actuelles et évoquer celles qu'on peut observer à d'autres moments de l'année. Consulter éventuellement un calendrier des éphémérides.
  > Le soleil apparaît à l'est le matin, s'élève jusqu'à midi, puis s'abaisse jusqu'à son coucher, le soir, à l'ouest.
  > Le maximum de hauteur correspond au *solstice d'été*, le 21 juin dans l'hémisphère Nord. Le minimum correspond au *solstice d'hiver*, le 21 décembre dans l'hémisphère Nord.
  > Le 21 mars et le 21 septembre, le soleil décrit un demi-cercle parfait, et la durée du jour est la même que celle de la nuit : c'est l'équinoxe.
- Dessiner ces positions du soleil aux différents moments de la journée sur une feuille (remarquer que l'on doit placer le sud en haut sur la feuille).
  Éventuellement : Modéliser les mouvements Terre-soleil en salle de gymnastique :
  Défi : « Notez les points cardinaux au sol. Formez une ronde qui représente la terre comme sur un dessin. … (élève choisi) va représenter le soleil, il se trouvera donc en dehors de la ronde. Comment tout cela se déplacera-t-il au cours de la journée ? Quels points de la terre, quels élèves de la ronde donc, seront éclairés ? »
  Il est possible que l'élève représentant le soleil se déplace, comme observé subjectivement dans la cour, d›est en ouest en passant par le sud. Si nécessaire, l'enseignant précise : « En réalité, le soleil est fixe et la Terre tourne. C'est donc à la ronde de tourner. Dans quel sens devez-vous tourner pour que le soleil vous voie chacun dans le même ordre que tout à l'heure ? ».
  Les élèves constatent alors que la ronde doit tourner dans le sens inverse des aiguilles d›une montre. On peut alors conclure que la Terre tourne sur elle-même dans le sens inverse des aiguilles d'une montre quand on la regarde du Pôle Nord.

*Voir, notamment :
http://www.astrosurf.com/luxorion/astro-enfant-temps-cycles.htm

Séquences à partir des pages 28-29

- De retour en classe, recouper l'interprétation et dessiner des schémas en raisonnant et en manipulant le globe terrestre :
  « Il est maintenant …h (14h) à Bruxelles, or il est seulement …h (10h) à New York et déjà …h (23h) à Tokyo. Dans quel sens tourne logiquement la Terre ? »
  > S'il fait jour d'abord sur Tokyo puis sur Bruxelles et enfin sur New York : c'est bien que la Terre tourne d'ouest en est.

b. Recherche documentaire

Rechercher des informations scientifiques et historiques sur les mouvements de la Terre et du soleil :

« Comme nous, avant d'avoir découvert la réalité du mouvement des astres, les scientifiques ont hésité face aux 3 hypothèses : *Le soleil tourne autour de la Terre ? La Terre tourne autour du soleil ? La Terre tourne sur elle-même ?* … Ils ont mis des siècles à valider la bonne. Nous allons nous documenter sur leurs découvertes pour savoir quand et comment. ».

> Livres à récolter ou texte préparé par l'enseignant. Par exemple :

L'astronome polonais Nicolas ***Copernic*** *(1473 - 1543) énonce sa théorie du mouvement de la Terre et des planètes. Il présente un système* héliocentrique* *: il affirme que la Terre, comme les autres planètes, tourne sur elle-même et autour du soleil qui est lui immobile. Il émet l'idée que c'est cette rotation sur elle-même qui donne l'alternance du jour et de la nuit. L'Eglise affirme que cette théorie est fausse et les livres de Copernic sont interdits.*

À sa suite, ***Galilée*** *(1564 -1642), mathématicien et astronome italien, invente une lunette astronomique pour mieux observer le ciel. Il démontre que la Terre est ronde et qu'elle tourne autour du soleil, comme la lune tourne autour d'elle. Menacé d'être condamné à mort par l'Eglise, il doit* abjurer** *et déclarer publiquement que la Terre est immobile, au centre du monde et que ce sont les autres planètes et le soleil qui tournent autour d'elle. La légende dit qu'après avoir abjuré Galilée murmura : « Et pourtant elle tourne ! ».*

*Ces réactions violentes aux découvertes astronomiques durèrent plus de deux siècles. C'est que, à côté de leur intérêt scientifique, l'œuvre de Copernic et de Galilée marquèrent un tournant essentiel de la pensée : elles ébranlèrent la vision médiévale du monde, qui plaçait l'homme et la Terre au centre d'un univers fait pour lui. ****

> Séquences d'animation à visionner (voir plus haut) :

Selon leurs difficultés à comprendre et l'intérêt de la classe, on pourra observer et analyser l'une ou l'autre de ces animations de courte durée.

2.3. Comment expliquer le phénomène de la nuit polaire et du soleil de minuit ?*****

Situation-problème :

Revenir ou poser le problème de l'inégalité croissante entre jour et nuit lorsqu'on se rapproche des pôles : « Est-il vrai que durant l'hiver, au nord de notre hémisphère, c'est la nuit continue ? Et que l'été c'est le jour en permanence ? Dans quelle mesure ? Pourquoi ? »

Manipulations et raisonnement :

Collectivement ou en groupe, selon le niveau des activités précédentes, manipuler à nouveau le globe terrestre et la lampe, pour poser des hypothèses, dessiner au

*Dont le soleil est le centre (soleil = hélios)

**Renier ses déclarations, renoncer à ses convictions.

***D'après notamment http://www4.ac-nancy-metz.fr/ia57s-cience/IMG/pdf/Enigme_CM1_et_CM2.pdf et *Copain des sciences*, Milan Jeunesse, 1998

****Voir, notamment :

- http://www.sciences.univ-nantes.fr/sites/genevieve_tulloue/Soleil/Mouvement/ensoleillement.php
- http://www.terresarctiques.tv/grand-territoire/le-climat-et-les-saisons-en-arctique/les-periodes-ensoleillement.htm#fr_01_10_10_02
- http://ma-piufm93.free.fr/documents/poly_astro/poly_astro.htm
- http://ressources.univ-lemans.fr/AccesLibre/UM/Pedago/physique/02/divers/mouveter.html

Séquences à partir des pages 28-29

tableau, et interpréter en raisonnant.

Vérification des hypothèses :

Visualiser quelques animations. Par exemple :

- http://www2.cslaval.qc.ca/cdp/UserFiles/File/previews/mouvements_terre/ Cliquer sur « les saisons »
- http://science.sbcc.edu/~physics/flash/LengthofDay.swf: Le jour et la nuit, en fonction des saisons
- http://ptaff.ca/soleil/: Pour comparer les heures de lever et de coucher du soleil. Par exemple Bruxelles-Kiruna (nord de la Suède) : à Kiruna, le 11 décembre 2015, le soleil se lèvera à 11h15 et se couchera à 11h48.

Dessiner un schéma et décrire collectivement le phénomène en synthèse en clarifiant et en précisant les interprétations :

- Le *jour polaire* (dit *soleil de minuit*) est une période de l'année durant laquelle le soleil ne se couche pas et il fait clair pendant 24 heures. Ce phénomène se produit aux plus hautes latitudes, au-delà des cercles polaires arctique et antarctique, à partir du *solstice d'été* (21 juin dans l'hémisphère Nord, décembre dans l'hémisphère sud). Le nombre de jours de 24 heures de clarté augmente avec la latitude.*
- Le *jour polaire* se déroule sur une période maximale (six mois) au pôle (à 90°) et minimale (1 jour) au niveau du cercle polaire (à 66°). Cette période se situe en été (de mars à septembre dans l'hémisphère Nord, de septembre à mars dans l'hémisphère sud). Ainsi, le jour-même du solstice, aux pôles, le Soleil reste constamment visible à une hauteur d'un peu plus de 23° dans le ciel.
- Inversement, la *nuit polaire* est la période à partir du *solstice d'hiver* (21 décembre dans l'hémisphère Nord) pendant laquelle le soleil reste couché : il fait nuit pendant près de 24 heures. L'obscurité peut régner pendant 6 mois d'affilée au pôle, et plus on s'éloigne du pôle, moins cette période ininterrompue de noirceur est longue.
- Ce phénomène est dû à l'inclinaison de la Terre. Les pôles ainsi inclinés se retrouvent tour à tour dans l'ombre ou la clarté la plus totale lorsque le globe tourne autour du soleil, selon le tracé d'une ellipse.

2.4. Retour aux questions qui ont été posées durant la séquence

Vérifier si on peut maintenant répondre aux questions et valider des hypothèses posées en cours d'activité. Projeter des recherches (par exemples recherches individuelles et exposés) sur les points laissés en suspens.

2.5. Rédiger une synthèse illustrée

- Structurer les schémas des observations et découvertes précédentes.
- Rédiger les notions et explications que l'on souhaite mettre en évidence. Par exemple :

> ***La Terre tourne sur elle-même***, *c'est ce qui explique l'alternance du jour et de la nuit. Elle tourne dans le sens inverse des aiguilles d'une montre (vue du Pôle Nord) et en 24h.*

La Terre tourne aussi autour du soleil, *on dit qu'elle effectue une* ***révolution***, *en 365 jours (+6 heures, ce qui explique les années bissextiles).*

La lumière du Soleil traverse l'atmosphère en ligne droite. Le soleil semble ainsi se déplacer, il apparaît d'est en ouest.

*Un schéma explicatif particulièrement clair sur l'inclinaison de la terre et le solstice est disponible ici : http://mapiufm93.free.fr/documents/poly_astro/Image10.gif



Dossier pédagogique
Philéas & Autobule

n°45

Séquences à partir des pages 28-29

*Sur la Terre, il fait **jour** pour tous les points situés sur la partie éclairée, face au soleil, il fait **nuit** pour ceux qui sont situés à l'opposé du soleil.*

*> L'**axe de rotation de la Terre** étant incliné (de 23,5°), et celle-ci se déplaçant dans l'espace, selon une ellipse, il en résulte une inégalité dans la durée des journées et des nuits au fil des saisons. Pendant notre été, l'hémisphère Nord est tourné vers le soleil et les journées y sont longues et plus chaudes. Tandis que, pendant ce temps, l'hémisphère Sud reçoit la lumière du soleil très obliquement et connaît des journées d'hiver courtes et plus froides. Pendant notre hiver, c'est l'inverse.*

L'inégalité entre la durée du jour et de la nuit diminue au fur et à mesure qu'on se rapproche de l'équateur. A proximité de cette ligne, la durée de la journée est tout le temps pratiquement égale à celle de la nuit.

*Inversement, cette inégalité augmente lorsqu'on se rapproche des **pôles** où six mois de nuit succèdent à six mois de jour.*

COMPÉTENCES :

Éducation scientifique

Découvrir l'immense richesse du monde de la lumière qui nous permet de percevoir les couleurs… À partir de phénomènes naturels ou provoqués (arc-en-ciel), découvrir la décomposition de la lumière en différentes couleurs. (554, 560) *Par diverses expériences, décomposer la lumière blanche…* (562) *Recueillir des informations par des observations* [S6]

Éveil géographique

Au départ de documentaires et/ou de matériel pédagogique, approcher le système solaire (795) *Par le biais de situations de vie… de recherches d'informations… identifier et caractériser, sans tirer de conclusions hâtives, les interactions de l'homme avec l'espace, du point de vue de l'implication sur la vie sociale (alternance jour/nuit, succession des saisons)* (823-824) *Utiliser des représentations spatiales* [G16]



Dossier pédagogique
Philéas & Autobule

n°45

Séquences à partir des pages 18-19

Quelle(s) différence(s) y a-t-il entre le bien-être et le bonheur ?

Qu'est-ce que le bonheur ? Est-ce l'équivalent du plaisir ? L'absence de souffrance ? On substitue fréquemment au mot « bonheur » ceux de *bien-être*, *béatitude*, ou *plaisir*. Comme nous l'avons vu, il y a, semble-t-il, des conditions matérielles qui ont une influence sur notre bonheur. Mais est-ce que ce ne sont pas là des états temporaires, qui se distinguent du bonheur ? Ne peut-on pas ressentir de la douleur ou de la tristesse à un moment donné tout en n'arrêtant pas pour autant d'être heureux ? Le bonheur se résume-t-il à la réalisation d'une série de conditions objectives, aussi importantes soient-elles ? Se résume-t-il à ce qu'on appelle le bien-être ? Le bien-être peut être compris comme la satisfaction des désirs et des besoins, mais il se distingue de la notion de « plaisir », qui désigne le sentiment éphémère d'une satisfaction ponctuelle, éphémère. Le bien-être désigne quant à lui un état plus durable, plus stable, une satisfaction complète du corps et de l'esprit. C'est, en quelque sorte, la qualité de vie. Quel est le lien et quelle est la différence entre le bien-être et le bonheur ?

Si un certain bien-être est nécessaire au bonheur, il n'est ni l'équivalent du bonheur, ni suffisant au bonheur. Il est important de se poser ces questions avec les enfants et de mettre le doigt sur cette problématique. En effet, ces derniers peuvent être, sensibles aux signes extérieurs de richesse et de qualité de vie, même s'ils n'ont pas de marge de manœuvre sur les leurs. Par ailleurs, ils peuvent aussi ressentir avec une finesse particulière que les conditions de vie et le bien-être sont loin de déterminer le bonheur.



Dossier pédagogique
Philéas & Autobule

n°45

Séquences à partir des pages 18-19



EXERCICE PHILO : « Le pied ! »

Avec ce petit exercice, il s'agit, au niveau du fond, de s'approprier avec plus de finesse les notions de bien-être et de bonheur en les articulant entre elles. Au niveau de la forme, il s'agit d'un exercice de vocabulaire et d'un plan de discussion approfondissant ce vocabulaire.

Durée : entre 1h15 et 1h30

1. Articuler les notions de bien-être et de bonheur

Proposez à l'ensemble de la classe de lire la rubrique « Bête et heureuse ? » avec la question du fil rouge. Demandez aux enfants s'ils connaissent l'expression « bien-être », et demandez à ceux qui la connaissent dans quels contextes ils l'ont déjà entendue. Amenez-les à tenter, à partir de là, d'expliquer ce que c'est. Ensuite, proposez-leur de réaliser quelques exercices (référez-vous à la fiche de l'élève proposée en annexe (voir annexe 6, p.41, ci-après).

Relever différents indices qui évoquent le bien-être

Il s'agit dans le premier exercice de relever différents indices qui évoquent le bien-être des différents animaux présentés dans la rubrique « Bête et heureuse ? ». Ensuite, après une lecture de « Khaïm le bienheureux », de relever ceux qui se trouvent dans ce récit. (20 min.)

Détecter les différents mots exprimant le bien-être / le bonheur

Le deuxième exercice consiste à relever les différents noms et adjectifs évoquant le bien-être et / ou le bonheur dans le récit « Khaïm le bienheureux ». Les mots relevés seront : heureux, félicité, bon vivre, satisfait, content, confortablement. (15 min.)

Lier ces différents mots aux notions de bien-être et de bonheur, articuler bien-être et bonheur

Après une mise en commun concernant les deux premiers exercices, il s'agit, par un troisième exercice, de lier les mots retenus avec les notions de bien-être et de bonheur ; ainsi que d'articuler entre elles les notions de bien-être et de bonheur (pointer les ressemblances et les différences) en les mettant dans différents contextes. (15 min)

2. Plan de discussion

Une fois le dernier exercice terminé, demandez-aux enfants de partager leurs réponses et de faire part de leurs réflexions. Aidez-vous de leurs réponses et réflexions pour introduire l'une ou l'autre des questions suivantes afin d'enclencher une discussion qui permettrait de s'approprier avec plus de finesse les notions de bien-être et de bonheur.

- Quelles différences y a-t-il, selon toi, entre le bien-être et le bonheur ?
- Tout le monde a-t-il la même définition du bien-être ? Et du bonheur ?





Dossier pédagogique
Philéas & Autobule

n°45

Séquences à partir des pages 18-19

- Est-il possible que les conditions du bien-être pour un enfant soient tout à fait différentes que pour un autre enfant ?
- Pourrais-tu donner en exemple une condition essentielle à ton bien-être ?
- Est-il possible qu'un enfant ait moins besoin de dormir qu'un autre ? Est-il possible qu'un enfant ait moins besoin de manger qu'un autre ? supporte mieux le stress qu'un autre ? Et si oui, à ton avis, d'où ces différences, viennent-elles ?
- Les conditions du bien-être ne valent-elles que pour une personne ? Y a-t-il des conditions du bien-être qui valent pour tout le monde ?
- Est-il possible que le bonheur signifie quelque chose de tout à fait différent pour un enfant et pour un autre ?
- Comment définirais-tu le bonheur en général ?
- Comment définirais-tu le bonheur pour toi ?
- Pourquoi est-ce que ce qui rend heureux quelqu'un le rend heureux ?
- Si le bonheur peut signifier quelque chose de différent pour différentes personnes, à quoi ces différences sont-elles dues ? A notre caractère ? A l'endroit où on vit ? A notre passé ? A nos souvenirs ? A notre avenir ? A nos rêves ?
- Peux-tu changer les conditions matérielles de ton bien-être ? Comment ? Peux-tu changer les conditions de son bonheur ? Comment ?
- Peux-tu changer le fait que certaines conditions sont indispensables à ton bien-être ? Comment ? Peux-tu changer le fait que certaines conditions sont indispensables à ton bonheur ? Comment ?
- Est-ce que les conditions du bien être de différentes personnes sont davantage comparables entre elles que les conceptions du bonheur de différentes personnes, ou l'inverse ? Pourquoi ?

Séquences à partir des pages 18-19

ANNEXE 6 : Fiche de l'élève : « Le pied ! »

1. Relever les différents indices qui évoquent le bien-être

Dans les textes de la rubrique « Bête et heureuse ? », relève les différentes raisons qui te font penser que les différents animaux présentés ressentent du bien-être.

A ton avis, pourquoi toutes les vaches pourraient-elles rêver de vivre au Japon ? (choisis trois raisons)

Les vaches du Japon …

- *sont traitées comme des reines*
- *respirent l'air pur des montagnes*
- ……
- ……
- ……

A ton avis, les animaux qui sont utilisés pour la thérapie avec les animaux sont-ils bien traités ? Pour quelles raisons ? - Indice : les patients en détresse physique et/ou mentale ne peuvent pas les détenir parce que …

……

A ton avis, les animaux de compagnie sont-ils, en général, bien traités ? Pour quelle raison ? - Indice : Pourquoi faut-il bien réfléchir avant de choisir un petit compagnon ?

……

Fais la même chose avec Khaïm le castor en lisant le récit « Khaïm le bienheureux ». Attention : relève les raisons qui expliquent ou te font penser qu'il ressent du bien-être. Par exemple : non pas « Khaïm le castor est heureux », mais bien « Tous les jours il se réveille avec le soleil ». Choisis cinq raisons (tu peux les reprendre du texte ou bien faire un résumé).

Khaïm le castor …

- *mange de bonnes choses à tous les repas*
- ……
- ……
- ……
- ……
- ……
- ……



Séquences à partir des pages 18-19

2. Détecte les notions qui expriment le bien-être et / ou le bonheur dans le récit « Khaïm le bienheureux » (noms et adjectifs).

1) ……

2) ……

3) ……

4) ……

5) ……

6) ……

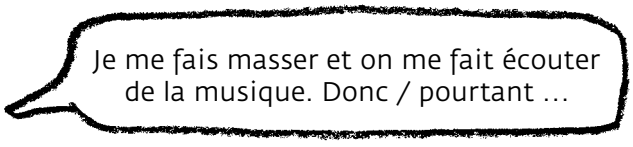
3. Bien-être et / ou bonheur ?

Écris lesquels de ces mots tu lies à la notion de bien-être, et lesquels tu lies à la notion de bonheur. (Tu peux écrire certains mots dans les deux colonnes)

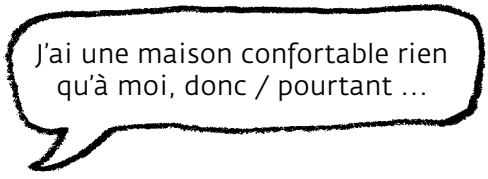
BIEN-ÊTRE	BONHEUR
……	……

b) Pour chacune de ces situations, choisis, entre « je ressens du bien-être », « je ressens du mal-être », « je suis heureux », et « je suis malheureux », la ou les expressions qui pourraient compléter la phrase. Tu peux choisir plusieurs possibilités et si tu le souhaites, tu peux même compléter la phrase avec « de… » suivi d'une nouvelle idée.

(une vache du japon)



(Khaïm le castor)



Séquences à partir des pages 18-19

On dépose tous les jours de la nourriture dans ma mangeoire, donc / pourtant …

J'ai un meilleur ami et parfois on se dispute, donc / pourtant …

Je dois souvent faire de gros efforts pour m'améliorer à l'école, donc / pourtant …

Je n'ai de comptes à rendre à personne, donc / pourtant …

Je dois changer d'école et quitter les lieux et personnes que je connais, donc / pourtant …

J'ai une grande famille et nous sommes beaucoup d'enfants à la maison, donc / pourtant …

Je peux faire ce que je veux et jouer toute la journée, donc / pourtant …

Il y a plein de questions auxquelles je ne connais pas la réponse, donc / pourtant …



Séquences À partir des pages 4-5, 25, 26-27 et 28

LEÇONS DE VOCABULAIRE : Le lexique du bonheur

1. Les mots pour savoir où chercher le bonheur

> Préparation

La recherche lexicale proposée ici utilise les représentations proposées dans le jeu des pages 4-5 : *La poursuite du bonheur*. Elle peut cependant être enrichie en amont et/ou en aval.

En amont :

- À partir du poème, *Le Roi et la mer*, pp. 26-27, poser la question du *Fil rouge* (p. 28 de la revue) : *Y a-t-il des raisons d'être heureux qui seraient les mêmes pour tout le monde ? Des raisons qui seraient propres à chacun ?*

Cette courte lecture en classe permettra de faire le premier pas : s'étonner et ne pas oublier que les autres désirent le bonheur autrement que nous. Le Roi va s'étonner que l'oiseau ne se contente pas de la beauté mais aspire à la liberté, il va s'étonner que lui-même est plus heureux dans la clarté de l'étoile qu'à la posséder. D'autres exemples de discordances seront donnés (être heureux d'avoir de quoi manger / être heureux de goûter tel mets de luxe,...).

- À partir d'un *Mur du silence*, pour formuler ses représentations initiales et produire une définition provisoire du mot *bonheur* selon nous.

Le mot « BONHEUR » inscrit au centre du tableau, les élèves viennent écrire, silencieusement et librement, les mots et petits groupes de mots auxquels le mot *bonheur* leur fait penser. L'enseignant peut participer, ni plus ni moins. Les associations sont ensuite classées et on tente d'en établir la synthèse : *Pour nous le bonheur c'est...*

En soulignant que ce qui fera le bonheur des uns ne fera pas le bonheur des autres.

- À partir de l'atelier philo partant des pages 18-19 (Exercice philo : *Le pied !*).

En aval :

On pourra enrichir la recherche lexicale selon les lectures menées à travers toute la revue. On pourra aussi revenir, s'il a été fait, au Mur du silence de départ et aussi valoriser d'autres idées émises en cours de route.

> Déroulement

1.1. Poser le problème d'une recherche lexicale :

« Suivons la proposition de Philéas : *Si tu cherches le bonheur, où cherches-tu ?* et partons à la recherche de moyens et de raisons d'être heureux ».

- Présenter l'activité :

« Nous trouverons le-les mots pour dire par quels moyens on pourrait être heureux :

Nous essayerons d'expliquer le lien entre ces mots et le bonheur et nous en chercherons des nuances et des exemples.

Séquences À partir des pages 4-5, 25, 26-27 et 28

Puis nous découvrirons des expressions imagées, anciennes et nouvelles, de la langue française et nous verrons ce qu'elles nous apprennent.

Enfin, nous nous choisirons chacun un « tiercé » de raisons préférées, qui seraient nos valeurs autour du bonheur. En l'expliquant avec tout ce vocabulaire appris. »

- Visiter le déjà-là (si le *mur du silence* n'a pas été réalisé) : « Avant d'en découvrir dans la revue, quelles sont pour vous les raisons d'être heureux ? Comme enfant ? Comme adulte ? ».

Garder ces idées de côté pour compléter la recherche qui suit.

1.2. Jouer au jeu (pages 4-5) et dresser l'inventaire des raisons d'être heureux

Ensuite : « Quelles raisons d'être heureux avez-vous déjà repérées dans ce jeu ? »

- Des **noms** :

Sélectionner et nommer les noms, raisons d'être heureux, à partir du jeu :

> *Pont de la chance* = la chance - Île des surprises = les cadeaux - *Mont de l'entraînement* et *Cap des devoirs* = le travail - *Arbre à* émotions = l'émotion - *Sentier du rire* = le rire - *Abri de l'amitié* = l'amitié - *Château de la fortune* = la richesse - *Torrent du savoir* = les connaissances - *Forêt de l'amour* = l'amour - *Escalier de la réussite* = la réussite

- Éventuellement, **enrichir** au fil de la revue :

« Et pour Khaïm, et pour Siddharta : où se trouve le bonheur ? »
> Dans la nature, la simplicité, la solitude, le silence, la tranquillité…
> Avec la sagesse, la voie du milieu…

« Certains personnages ont-ils d'autres raisons d'être heureux dans d'autres pages ? »*
> Une vache (pp. 18-19) peut être *traitée comme une reine, chouchoutée*
> Les impressionnistes montrent la *vie quotidienne paisible*, de l'*optimisme*
> L'oiseau du poème (pp. 26-27) souhaite la *liberté*
> Violetta a la *jeunesse*, *beauté*, elle est sous les projecteurs, en *vedette*
> Walt Disney a du *talent* et connaît la *gloire*

- Des **nuances** :

Chaque notion est intitulée après réflexion. Certains mots sont évidents comme *la chance*. D'autres peuvent donner lieu à un choix parmi des nuances, à l'aide de dictionnaires analogiques, comme pour *le travail* : *l'effort*, *l'entraînement*, *le dynamisme*…

- Des **qualificatifs** :

Nommer les qualificatifs correspondant aux différentes notions :

« Au lieu de simplement dire *je suis heureux*, comment le dire plus précisément si c'est grâce à la *chance* ou au *rire* ou… ? »
> Je suis *veinard*, *chanceux*… *gai*, *joyeux*… Etc.**

* Voir Fil rouge : *Y a-t-il des raisons d'être heureux qui seraient les mêmes pour tout le monde ? Des raisons qui seraient propres à chacun ?*

** Voir qualificatifs au tableau en ANNEXE

1.3. Expliquer, à partir de là, les termes choisis

« Expliquez comment… (*la chance*, *le travail*…) peut rendre heureux (*la chance c'est*…, *le travail c'est*…) ? »

Séquences À partir des pages 4-5, 25, 26-27 et 28

Pour éviter la simple copie d'un dictionnaire :

- Partager les notions à expliquer par groupes : Les élèves rédigent au brouillon une première explication.
- Écouter l'enseignant, qui passe dans les groupes, lire quelques extraits d'articles du dictionnaire (mot et nuances) à haute voix.
- Rédiger des propositions en groupe. Amender collectivement les propositions des groupes pour former une définition collective. Exemples :

> *La chance c'est l'occasion, due au hasard comme aux dés, qui va nous permettre une expérience, une rencontre, une chose heureuse.*
> *Le rire ou l'humour c'est une manière de montrer la réalité et de réagir aux choses sous le côté drôle et agréable, qui rend gai et plus heureux.*

1.4. Éventuellement et selon le niveau : Découvrir des expressions imagées*

Le but sera d'utiliser quelques **métaphores** pour réfléchir davantage au sens des notions qu'elles illustrent. Par exemple : *faire des étincelles* montre un côté parfois étincelant, éblouissant, de la *réussite*. Ou : être né avec une cuillère en argent dans la bouche fait penser à l'aspect souvent prédestiné de la richesse.

Ces images sont des métaphores : pas de vraies étincelles, pas de réelle cuillère dans la bouche, mais la suggestion d'une réussite éblouissante et d'une richesse de naissance.

Le paradoxe entre la désuétude de certaines images tandis que les expressions survivent peut être commenté (la richesse ne se mesure plus beaucoup à l'argenterie) : la langue est aussi une mémoire de la culture.

- Collectivement :

Découvrir une liste d'expressions au tableau et comprendre qu'il s'agit d'images, de *métaphores* : On peut *recevoir les bonnes cartes* sans jouer concrètement aux cartes, mais dans toute situation où le hasard nous favorise

> J'ai *reçu les bonnes cartes* – Elle *a fait des étincelles* aux examens – On s'est bien *fendu la poire* – Nous *avons des atomes crochus* – Il *est né avec une cuillère en argent dans la bouche*…

Apparier ces expressions et les notions qu'elles recouvrent :

> *Faire des étincelles* à Réussite -…

- Individuellement :

Apparier de la même manière d'autres expressions avec les notions vues.

1.5. Réaliser un tableau en synthèse*

* Voir expressions au tableau en ANNEXE

1.6. Réaliser un choix personnel

« Vous allez choisir 2 (ou 3) moyens qui sont pour vous, comme vous le pensez maintenant, plus importants pour vous. *On disait que*… vous pourriez, grâce à une baguette

Séquences À partir des pages 4-5, 25, 26-27 et 28

magique, disposer de 2 (ou 3) de ces raisons d'être heureux dans votre vie : lesquelles ? Expliquez votre choix dans un petit texte ».

Les élèves viennent lire leur texte oralement à la classe, de préférence en cercle de parole, où on ne peut pas juger ni obliger à lire collectivement.

2. Les mots pour dire le bonheur

> Préparation

À partir de l'activité p. 25, les élèves vont devoir découvrir des variantes et nuances pour dire le bonheur à travers des mots (et des expressions) qui le décrivent.

Ils vont devoir élaborer des définitions. L'apprentissage sera de rédiger avec ses propres mots, mais en repérant dans les dictionnaires le caractère spécifique de la notion, en privilégiant l'usage que l'on juge essentiel (ce qui n'est pas univoque et donc à discuter), alors que les dictionnaires « empilent » les usages.

> Déroulement

2.1. Réaliser le jeu page 25

Apprécier l'humour et commenter le principe de ce jeu.

Projeter d'y jouer par la suite, en formuler des règles pratiques si certains le connaissent.

> Sur le principe du *jeu du dictionnaire*, par exemple :
Un groupe est joueur, les autres devinent. Un mot inconnu est pêché au dictionnaire dans le groupe. Un membre du groupe joueur reçoit et dit la bonne définition de manière simple. Les autres inventent une définition fantaisiste mais vraisemblable, par exemple comme ici : selon la ressemblance de ce mot avec une chose connue.
« Qui a donné la bonne définition ? » : le reste de la classe répond à main levée.

2.2. Rechercher d'autres mots et les définir

- « *Allégresse – Béatitude – Euphorie – Joie…* Connaissez-vous d'autres mots ou des expressions qui disent le bonheur ?»

Noter les propositions en vrac au tableau. Surtout s'il y a des erreurs, inscrire un point «?» pour les identifier comme hypothèses et inciter à vérifier.

- En groupe, se partager les mots et expressions, les définir, en formuler le sens :

Une part de mots étant attribuée à chaque groupe avec la consigne : « Pour chacun de vos mots : Quel en est le sens ? Définissez avec vos mots ce que vous jugez essentiel. Essayez de trouver un mot contraire et formulez un exemple ».

Chaque groupe, à l'aide de dictionnaires divers, rédige une courte définition. Il ajoute des nuances qu'il pense intéressantes. Les définitions sont écrites en grand sur une affiche.

Séquences À partir des pages 4-5, 25, 26-27 et 28

En passant dans les groupes, l'enseignant va sans doute s'entendre proposer d'autres mots et il peut encourager la démarche : « Chemin faisant, notez les mots nouveaux que vous découvrirez. ».

- Collectivement, présenter les définitions et mots nouveaux à la classe :

La classe collabore à l'amélioration des formulations.

2.3. Classer les mots du bonheur

L'enseignant peut proposer de mettre de l'ordre et pour cela de définir des critères permettant de classer ces mots.

Selon l'aspect plus formel : on peut repérer les mots en « tion », en « ment »… mais il resterait tous les autres. On peut aussi relever des mots inspirés par le sens gustatif (délectation, régal, boire du petit-lait…).

Pour classer tous les mots on pourra, forts des définitions, choisir de distinguer les mots d'un bonheur supposé plus « passif » de ceux d'un bonheur plus « actif » :

« Quelle est la différence entre : *se la couler douce* et le mot *sérénité* d'une part, et l'expression *sauter de joie* et le mot *excitation* d'autre part ? » « Essayer de classer d'un côté les mots et expressions qui comme *la sérénité* expriment un bonheur plutôt **calme et contemplatif** et de l'autre côté les mots et expressions qui suggèrent un bonheur plutôt **dynamique et mouvementé** » Par exemple :

> *Joie, exaltation, allégresse, euphorie, excitation, pied, plaisir, sauter de joie…*
> Béatitude, bien-être, aise, félicité, contentement, satisfaction, quiétude, sérénité, confort, agrément, extase, ravissement, enchantement, volupté, *délectation, régal, être comme un coq en pâte, heureux comme un poisson dans l'eau, à la coule, sur un petit nuage, sur un lit de roses, dans son élément, au 7e ciel, nager dans le bonheur, se la couler douce, boire du petit-lait*, ça baigne…

2.4. Utiliser les mots nouvellement appris dans un texte et dans des exercices.

Rédiger une histoire en une dizaine de lignes, à partir de faits réels ou inventés : *Ce jour-là, j'ai nagé dans le bonheur…* en utilisant des mots découverts.

COMPÉTENCES :

Langue française :
Créer le besoin d'organiser les mots du champ lexical : éveiller à des démarches mentales d'organisation, de classement, de sériation (1706). *Traiter les unités lexicales : Comprendre en : émettant des hypothèses sur le sens d'un mot, découvrant la signification d'un mot à partir du contexte, en confirmant le sens d'un mot* [F33-34].



Séquences À partir des pages 4-5, 25, 26-27 et 28

ANNEXE : Lexique des raisons et moyens d'être heureux

Raisons d'être heureux	Par exemple :… C'est…	*Je suis heureux ou…*
La chance Ou *de la veine, fortune* (anc.), du *bol, pot…*	*Si on tire un as au jeu de cartes*	*Chanceux, veinard…*
Bonne chance !, recevoir (ou tirer) les bonnes cartes, avoir la main heureuse, avoir la baraka, un coup de chance, une veine de pendu, être sous une bonne étoile, profiter d'une aubaine		
Le travail Ou de l'*effort*, du *dynamisme*	*Quand on travaille fort à un objectif*	*Motivé, volontaire, ambitieux …*
Ne pas ménager sa peine, se donner du mal, mordre sur sa chique		
La réussite Ou *le succès, triomphe, la victoire* ou *l'amour-propre*	*Quand on monte sur le podium* *Qu'on a 9/10 au contrôle de math*	*Fier de soi**
Faire des étincelles, casser la baraque, terminer en beauté, faire un carton, recueillir les lauriers…		
L'émotion Ou *la sensibilité, du cœur*	*En regardant un film qui finit bien*	Ému, *sensible…*
Avoir le cœur aux lèvres, se laisser émouvoir, avoir la larme facile, se laisser aller, avoir un cœur d'artichaut		
Le rire Ou l'*humour*	*Une caricature, d'une imitation, d'un bon mot* *Une difficulté prise du bon côté*	*Gai, joyeux, optimiste*
Rire comme un bossu, rire à gorge déployée, se gondoler, se payer une pinte de bon sang, se taper le cul par terre, être plié en quatre, se fendre la poire, rire dans sa barbe, sous cape…. Être gai comme un pinson, un boute-en-train, faire le pitre, faire le guignol. Prendre les choses du bon côté, se donner du bon temps, être (prendre) à la rigolade.		
L'amitié Ou *l'attachement, l'entente, l'intimité*	*Avec un ami près de soi*	*Complice, confiant…*
Cultiver l'amitié, nouer une amitié, être amis (copains) comme cochons, les amis de mes amis sont mes amis, être comme les doigts de la main, avoir des atomes crochus, être comme cul et chemise, les deux font la paire,		
La richesse Ou *l'argent, l'aisance matérielle, la prospérité*	*Avec beaucoup d'argent*	*Riche*
Faire (avoir de la) fortune, nager dans l'opulence, être cousu d'or, riche comme Crésus, avoir pignon sur rue, lever la crête, être plein aux as, être né avec une cuillère en argent dans la bouche, vivre sur un grand pied, mener grand train, l'argent ne fait pas le bonheur…		

*Dans la plupart des dictionnaires analogiques *fierté* renvoie à *orgueil* et les associations proposées sont alors négatives : *prétentieux, vaniteux, suffisant, prendre de haut…* ! Ce thème sera sur la sellette dans le numéro prochain de *Philéas & Autobule*



Dossier pédagogique
Philéas & Autobule

n°45

Séquences À partir des pages 4-5, 25, 26-27 et 28

La connaissance Ou *le savoir, la science*	*Si je connais beaucoup de choses*	Érudit, savant…
Être une éminence grise, en connaître un bout sur, connaître comme sa poche, être un puits de science, savoir sur le bout des doigts, être cultivé		
*L'*amour Ou *l'affection, la tendresse*	*Aimer - Être aimé*	*Amoureux, aimé*
Être sur un petit nuage, être au 7e ciel, planer, un amoureux transi, en pincer pour quelqu'un, avoir le béguin, n'avoir d'yeux que pour lui, déclarer sa flamme, l'avoir dans la peau, roucouler, accorder ses faveurs…		
La célébrité Ou *la gloire, réputation, renommée, considération*	*Être une star*	*People, vedette, illustre*
Avoir un nom, décrocher la timbale, tenir l'affiche, faire sa place au soleil, faire fureur, porter au pinacle, les trompettes de la renommée		

Expressions tirées notamment de : Claude Duneton, *Le bouquet des expressions imagées, Encyclopédie thématique des locutions figurées de la langue française*, Seuil, 1990.



Dossier pédagogique
Philéas & Autobule

n°45

Séquences à partir des pages 22-23

Trouver le bonheur, est-ce la fin de l'histoire ? Est-ce qu'une bonne histoire doit bien finir ?

Nous l'avons tous remarqué : après avoir vécu des épreuves ou le manque, les choses qui, auparavant, nous paraissaient banales et que l'on retrouve ensuite semblent beaucoup plus précieuses qu'avant. Le premier rayon de soleil après l'hiver nous remplit d'une joie incroyable, le retour d'un ami ou d'un être cher nous fait apprécier sa présence d'une façon plus profonde. Peut-être faut-il que les choses nous manquent pour que nous les appréciions à leur juste valeur ? Pourquoi faut-il risquer, manquer, passer par le danger, pour pouvoir profiter de ce que l'on a ? Ne peut-on vivre heureux et avoir beaucoup d'enfants qu'après s'être fait attaquer par un dragon géant ? Derrière ces interrogations, il y a l'idée que le bonheur est quelque chose qui se fait désirer, que l'on doit conquérir par notre volonté. Mais le bonheur est-il vraiment quelque chose qui se mérite ?

Une fois que l'on est heureux, l'est-on forcément pour toujours ? Et si ça n'est pas pour toujours : combien de temps dure le bonheur ? Si cet état stable que nous caractérisons comme le bonheur signifie que nos désirs sont assouvis, que nos objectifs sont accomplis et que c'est la fin de l'histoire, est-ce que cet état est réellement à rechercher ? Car en concevant le bonheur de cette façon, nous présupposons qu'il n'y aura plus d'évolution possible, plus de grandes conquêtes. Et surtout, est-ce vraiment possible de vivre ainsi ? Mener cette interrogation avec les enfants permettrait de voir que la recherche du bonheur est un processus constant, infini, l'œuvre de toute une vie. Et que l'histoire ne s'arrête pas avec le mot « Fin », mais que le bonheur continue à être cherché après le « Ils vécurent heureux et eurent beaucoup d'enfants ».

Séquences à partir des pages 22-23

LEÇON D'ÉDUCATION AUX MÉDIAS : Réaliser un roman-photo

> Préparation*

Il s'agit de transposer la conception du bonheur selon une telenovela en réalisant un roman-photo :

> Visionner la telenovela *Violetta* :

Il est probable que des élèves connaissent déjà bien la série « Violetta ». S'ils sont assez nombreux l'enseignant peut leur communiquer sa curiosité d'aller voir de quoi il retourne pour pouvoir en discuter avec eux. Si peu d'élèves la connaissent, on peut en regarder collectivement des extraits.

> Lire l'article pour considérer la série sous l'angle de la fabrication :

L'article sur Violetta questionne les dessous de la série qui, comme d'autres séries du même type, nous présente un personnage fabriqué exprès pour permettre l'identification.

Même si l'enseignant déteste cette mise en boîte, il devra parfois veiller à ne pas dénigrer le plaisir que les (pré-)adolescents peuvent avoir à la suivre, notamment en reconnaissant le plaisir d'adultes à suivre telle série qu'ils trouvent eux-mêmes de moindre qualité mais où ils sont pris au jeu…

On visera à mettre en lumière les ingrédients et le savoir-faire de la recette dans la perspective d'une éducation au cinéma et à la télévision. On peut poser l'hypothèse que, comme sur le thème de la violence (où des recherches ont montré que l'effet négatif de la violence à l'écran sur des enfants et adolescents peut être supprimé ou atténué par une discussion de la séquence violente) qu'une analyse de telle série peut atténuer l'effet d'identification à ces personnages artificiellement et superficiellement préfabriqués.**

> Produire une histoire et un roman-photo avec les mêmes ressorts :

Comme souvent en éducation aux médias, « fabriquer soi-même » renforce la critique. La proposition est donc de s'exercer à joindre l'image au dialogue en créant, non pas un film, mais un *roman-photo*.

La démarche peut paraître fastidieuse mais elle trouve sa place en interdisciplinarité (en éducation aux médias, français, éducation artistique au moins) et elle peut être simplifiée comme nous le proposons. Il est possible de travailler à cette réalisation avec des outils numériques, à l'ordinateur, mais on peut, comme ici, procéder de manière artisanale en jouant sur le collage de photos et de textes avec imprimante et photocopieuse.***

Enfin, selon le niveau des élèves et le temps que l'on peut consacrer à l'activité, on pourra soit faire appel à des aides extérieures (et à la réalisation technique de l'enseignant…) soit laisser plus de responsabilités à la classe.

*La partie technique de la réalisation d'un roman-photo est inspirée notamment d'un dossier pratique, comportant des indications et des exemples. On y trouvera des explications complémentaires et des documents pour réaliser un story-board, un scénario, etc. : *Le roman-photo à l'école primaire*, 2012 : http://ww2.ac-poitiers.fr/ia17-pedagogie/img/pdf/roman-photo-ecole_primaire_v2.pdf

Voir aussi : *Créer un roman-photo policier*, document à télécharger sur http://theophile-gautier.entmip.fr/espace-cdi/ressources-du-cdi/creer-un-roman-photo-policier--11924.htm

**Voir Marcel Frydman, dans *Jeunes, éducation et violence à la télévision*, colloque 2003 : http://www.asmp.fr/travaux/gpw/violencetv/collviolencetv.pdf

***Pour une séquence plus complète où l'on aborde l'apprentissage du numérique, voir notamment : http://www.cndp.fr/crdp-montpellier/index.php?option=com_content&view=article&id=288:realiser-un-roman-photo-en-classe-&catid=158:trousse-numerique&Itemid=627



Séquences à partir des pages 22-23

> Déroulement

1. Découvrir le personnage de Violetta et exprimer de premières réactions

> « Vous m'avez déjà parlé de cette série, j'ai été curieux(se) de voir à quoi cela ressemblait pour comprendre pourquoi tant d'élèves de cette classe l'apprécient. On va donc pouvoir en discuter ? »

Ou :

> « C'est une série que certains peuvent déjà connaître, *Violetta*, dont parle Philéas & Autobule. Avant de lire ce qu'on en dit, nous allons visionner quelques extraits. »

> « Qui est cette Violetta ? »

Décrire le caractère et la vie de la « personne » dont l'histoire est racontée. Comprendre que son idéal est d'être sous les feux des projecteurs.

> « Mais est-ce qu'elle est **vraie** ? Ou est-ce qu'elle est **fabriquée** ? »

Formuler, selon les représentations à ce stade, que :

- **Subjectivement**, les personnages nous ressemblent, on peut s'« identifier » à eux, Violetta est proche d'un public adolescent. Sauf l'idéalisation du milieu riche, de la liberté des jeunes… : éléments destinés à faire rêver les téléspectateurs.
- **Objectivement** l'intention de la série est de nous faire croire qu'elle est « vraie » alors qu'elle est toute « fabriquée ». Ce n'est pas une personne mais un « personnage ».

> « Voyez-vous des différences entre des **feuilletons de télé** comme Violetta et des **films de cinéma** comme… ou… (l'enseignant cite des films de cinéma que des élèves auraient pu voir récemment) ? »

2. Lire et discuter des pages : Succès, jeunesse et beauté font-ils le bonheur ?

Relancer et éclairer les questions précédentes. Par exemple :

- Caractéristiques d'une *telenovela* basée sur l'intention de fournir des feuilletons sans fin.
- *Construction* d'un personnage qu'on envie parce qu'il est idéalisé : jeune, beau et en plein succès, mais qui est proche par sa personnalité adolescente.

Se rappeler d'épisodes et lire quelques résumés : « Est-ce que c'est original ? »*

Présence de nombreux *clichés* répétitifs : dans le fil conducteur-même (rêver de devenir une vedette), dans les émotions mises en scène (comme la manière de dramatiser ou de se réjouir des personnages), dans le milieu (riche et superficiel), dans les situations proposées (comme le petit ami qui sort en cachette avec l'amie…, l'essentiel des résumés tient en intrigues de séduction et de jalousie), dans les paroles, la gestuelle et les mimiques…

Approfondir, selon le niveau que peut atteindre la discussion : « Connaissez-vous d'autres séries ? En quoi trouvez-vous cette série semblable ou différente d'autres ? ».

- Repérage d'ingrédients analogues ou différents dans d'autres séries.
- Mise en évidence qu'il s'agit d'une *recette*, sans les éléments créatifs et imaginatifs qu'un film de cinéma pourrait proposer, sans grande surprise.

*À partir de http://videos-collection.disney.fr/violetta-saison-2-partie-2 en cliquant ensuite sur d'autres épisodes, on peut obtenir une série de résumés

Séquences à partir des pages 22-23

- Mise en évidence du *paradoxe* :
  > d'une part, les *clichés* présents tout au long de la telenovela et qui lui donnent ce côté *attendu*,
  > d'autre part, le désir du public de suivre fidèlement la série, par *identification* au personnage dont le *succès* (chanteuse vedette ici) fait forcément plaisir *par procuration*.

« Serions-nous capables de nous en inspirer pour créer cette sorte de telenovela sous une forme différente ? » : Projeter une production comme celle qui suit.

3. Réaliser un roman-photo

3.1. Observer des romans-photos

> Observer quelques extraits de romans-photos mêlés à des planches de BD, comparer :

- Le **roman-photo** est similaire à la bande dessinée, mais avec des photographies comme images.
  Comme en BD, les pages ou **planches** sont composées de **vignettes** ou cases, réunies horizontalement en **bandes**. Dans les vignettes, sur l'image, il y a des **bulles** ou phylactères **de dialogue**, des bulles **de pensée** et des **cartouches** (masc.) exprimant la voix du **narrateur**.
- Les types de **plans** sont différents selon les **vignettes**.
  Dans les romans-photos, les personnages sont presque toujours en train de dialoguer et on utilise surtout des **plans moyens** ou **rapprochés**. La bande dessinée sur l'histoire de Walt Disney (pp. 30-33) ne comporte que des plans rapprochés, mais certaines vues sont en *plongée* et d'autres en *contre-plongée*, ce qui rend la lecture plus vivante.*

> Imaginer, à partir de là, comment on pourra arriver à produire un roman-photo :

- Les **personnages** de l'histoire devront être interprétés par des élèves. Leur « jeu » demandera, comme au théâtre, un travail de mime et d'expression corporelle.
- Il faudra préparer une **histoire** puis passer du récit à la mise en images successives + dialogues, où l'on doit comprendre l'émotion et les pensées grâce à cette complémentarité.

> Pour rendre les démarches futures plus concrètes, on peut déjà observer un *synopsis*.

Exemple de synopsis réalisé collectivement dans une classe :

Personnages	**Lieu**	**Action**
Les élèves de la classe	*A l'école dans la classe*	*Les élèves travaillent en silence*
Sydney, un élève et sa voisine Olivia	*Dans la classe.*	*Sidney est en train de lire. Olivia le regarde.*
Sydney et Olivia	*Dans la classe, à leurs tables.*	*Un monstre sort du livre !*
Sidney et Olivia	*Dans la classe, à leurs tables.*	*Sidney et Olivia s'évanouissent.*
La maîtresse, Sydney et Olivia	*Dans la classe.*	*La maîtresse les aperçoit.*

*Pour aller plus loin dans l'analyse et la pratique photographique de personnages :

DP du n° 35, fiche 5, *Comment la presse écrite pratique-t-elle l'art de l'image ?* 1. Découvrir comment on peut photographier un personnage

Séquences à partir des pages 22-23

La maîtresse, Sydney et Olivia	*Dans la classe, à leurs tables*	*La maîtresse se précipite et referme le livre en le claquant.*
Sidney, Olivia et la maîtresse	*Dans la classe, à leurs tables*	*Sidney et Olivia se réveillent. Ils ne se rappellent plus de rien.*
La maîtresse	*Dans la classe, à son bureau*	*La maîtresse range le livre dans un tiroir, hors de portée des enfants.*

Le roman-photo à l'école primaire, ac-poitiers, 2012 : http://ww2.ac-poitiers.fr/ia17-pedagogie/img/pdf/roman-photo-ecole_primaire_v2.pdf, page 10

3.2. Inventer l'histoire

On peut décider parmi plusieurs options pour le roman-photo à créer :

- Pasticher délibérément *Violetta* en créant une histoire du même type, en accentuant les clichés (c'est l'option proposée ici).
- Parodier *Violetta* mais avec humour, en confrontant par exemple la superficialité des personnages à des situations rocambolesques.
- Quitter le type telenovela et inventer un autre type d'histoire.

L'étape de création de l'histoire peut être réalisée collectivement, éventuellement préparée en groupe à partir d'une grille comme celle-ci-dessus.

a) Construire un personnage central :

- qui a un rêve, un but personnel,
- qui est confronté à un problème, un obstacle majeur :
  > énumérer puis choisir parmi des rêves / des problèmes qui peuvent surgir,
- qui a des vrais et des faux amis, qui seront les personnages secondaires :
  > penser à des motifs et des déroulements de disputes, de mensonges, de trahisons… en rapport avec le rêve et les problèmes choisis.

b) À partir de là, préciser le profil de ses vrais et faux amis :

- leur but dans cette histoire, leur intérêt,
- leur caractère franc ou menteur, leur personnalité.

c) Situer dans des lieux :

choisir des coins de lieux où le décor ne sera pas trop difficile à monter (dans la classe, la cour de récréation, la salle de gym…).

d) Inventer un rebondissement :

- un évènement extraordinaire qui bouleverse les données précédentes :
  > inventer une révélation de secret, l'arrivée d'un personnage, un évènement…,
- l'effet immédiat de ce rebondissement,
- la manière dont cela va modifier les relations.

e) Imaginer une fin provisoire :

- la solution d'un problème du personnage et comment il parvient au « bonheur » :
  > donner une tonalité « rose » à ce moment, imaginer une scène qui pourra émou-

Séquences à partir des pages 22-23

voir le lecteur,
- mais aussi une intrigue secondaire qui se noue dès lors :
  > inventer une pirouette de fin d'épisode (« *Mais… ! La suite au prochain numéro !* ») qui donnera envie de lire la suite.

3.3. Construire le synopsis, sous forme de tableau*

Déterminer des étapes et à chacune : *Qui ? Où ? Que se passe-t-il ?*

Prévoir 6 à 10 étapes.

3.4. Réaliser un story-board (ou un scénario)**

Décrire en détail chaque étape : ce qui va se passer dans chaque vignette qui la compose.

- Planifier par là le nombre de vignettes-photos et de planches que cela pourra donner.
  > On peut viser à ce qu'une étape occupe une bande de 2 (parfois 1) à 3 vignettes.
  > S'il y a 6 à 12 bandes, soit 12 à 30 vignettes, cela fera 2 à 3 planches.
- Comparer à une bande dessinée dans la revue comme pp. 30-33 sur Walt Disney.
  > Sur ces 30 vignettes sur 3 planches, des vignettes sont élargies et réduites (on pourra modifier le format de la photo)

Écrire d'abord les dialogues et les textes des *cartouches*.

Réaliser un croquis pour chaque vignette, comme un brouillon de bande dessinée, en fonction de l'action et des dialogues à représenter.

(Si on veut éviter les croquis, on se limitera à un *scénario* : partir du synopsis en précisant en 2e colonne les sentiments et l'attitude des personnages et en ajoutant 3 colonnes : pour le plan / pour le texte du cartouche / pour le texte des dialogues)

3.5. Procéder au casting

Ce moment peut être préparé, afin que toute la classe participe activement, par des exercices collectifs d'expression :

- Dire *Bonjour* sur différents tons : *précieux, agressif, moqueur, ému…*
- Prendre une mimique : *menaçante, sympathique, timide, effrayée…*
- Mimer, montrer gestuellement : *la colère, la joie, l'énervement, la surprise…*

Faire les exercices en 2 temps :

- apprendre à exprimer naturellement d'abord,
- puis, en s'inspirant de Violetta qui «sur-joue», exagérer artificiellement le ton et la mimique.

Les élèves motivés peuvent poser leur candidature pour un rôle. On peut ensuite choisir quelques vignettes du story-board et demander aux candidats de jouer successivement ces scènes en posant de manière expressive. Le reste de la classe va ensuite choisir ceux qui auront des qualités suffisantes pour les différents rôles.

3.6. Prendre les photos pour chaque vignette

Si on dispose de plus de temps, on peut profiter de cette tâche pour s'initier techniquement.

*Un exemple page 10 du dossier *Le roman-photo à l'école primaire* : http://ww2.ac-poitiers.fr/ia17-pedagogie/img/pdf/roman-photo-ecole_primaire_v2.pdf

**Un exemple page 17 du dossier *Le roman-photo à l'école primaire* : http://ww2.ac-poitiers.fr/ia17-pedagogie/img/pdf/roman-photo-ecole_primaire_v2.pdf

Séquences à partir des pages 22-23

Pour plus de facilité et gagner du temps, on peut aussi confier la tâche de photographier à une personne extérieure. Cet adulte invité comme expert-photographe pourra donner des conseils d'amélioration des plans, du point de vue, du cadre.

La classe sera partagée en groupe de responsabilités diverses :

> les acteurs / les responsables du décor / les responsables du story-board qui donnent les consignes prévues / les assistants à la réalisation qui, avec l'enseignant, supervisent la bonne application des consignes par les acteurs et proposent des aménagements…

3.7. Mettre en page et éditer

- Imprimer les photos à la dimension souhaitée.
- Coller les photos, écrire les bulles et les cartouches et les coller par-dessus.
- Photocopier.
- Diffuser !

COMPÉTENCES :

Éducation aux médias

L'enfant récepteur et producteur d'images et de sons :… (1990) *Identifier les représentations de la famille, des personnes… Identifier les valeurs véhiculées par les images* (2033-34) *Associer image et texte : inclure des photos, des dessins pour illustrer… une histoire…* (2044-46)

Éducation

Rencontrer des expressions artistiques multiples telles que… photo… pour motiver les enfants à expérimenter ces modes d'expression (1724-27) *Produire et transférer : Utiliser diverses technologies (éducation aux médias).* [3. Orientations méthodologiques] *Percevoir la notion de temps dans différentes œuvres (cinéma… bande dessinée…).* [A 14]

Langue

Imaginer des situations et écrire des dialogues entre des personnages au départ de photos… (1530-32) *Élaborer des contenus : Rechercher et inventer des idées… (histoires…)* [F45]