

A sunset scene over a body of water. The sun is low on the horizon, casting a warm orange and yellow glow across the sky and reflecting on the water. In the background, a city skyline is visible as dark silhouettes against the bright sky. A small boat is visible in the middle ground on the water.

HENRION Johanna

Livret d'accompagnement du conte

Cocha l'indigène au pays du génie civil.

Table des matières

Introduction :	3
Séance de DVP n°1	8
Séance de DVP n°2	10
Séance de DVP n°3	12
Séance de DVP n°4	14
Séance de DVP n°5	17
Séance de DVP n°6	19
Séance de DVP n°7	21
Séance de DVP n°8	24
Séance de DVP n°9	27
Séance de DVP n°10	29
Séance de DVP n°11	32
Séance de DVP n°12	35
Séance de DVP n°13	37
Séance de DVP n°14	40
Séance de DVP n°15	44
Séance de DVP n°16	47
Séance de DVP n°17	50
Séance de DVP n°18	53
CONCLUSION du conte.....	56
Pour terminer ce livret... ..	58

Introduction :

Ce conte fictif s'adresse aux lycéens issus de l'éducation prioritaires des filières du lycée professionnel des métiers du bâtiment, scolarisés en classe de CAP (Certificat d'Aptitude Professionnelle). Il relate les aventures de deux adolescents indigènes, Béni et Cocha, victimes d'un tsunami dans leur pays. Survivants orphelins mais séparés, ils se retrouvent placés en famille d'accueil en France. Ils tenteront alors de construire, au gré de leurs rencontres, de leurs expériences, et de leurs échanges, leur propre résilience.

La stratégie de construction de ce conte repose sur la volonté de créer, selon un modèle identificatoire, une analogie entre les histoires vécues par les héros et les épreuves initiatiques qu'ils vont être amenés à traverser, et l'histoire personnelle des élèves concernés par les séances de DVP. L'inscription des héros du conte dans une démarche de construction de leur vie propre à la discipline enseignée aux élèves à l'école (ici, le monde du bâtiment), permet de rapidement développer une attention particulière et d'accrocher les élèves à l'histoire proposée. La lecture devient progressivement plaisir, et non plus source d'angoisse face à la difficulté qu'elle représente pour les élèves. Et de ces moments partagés de lecture et de questionnement se construit entre l'élève et l'enseignant un espace d'échange et d'interaction, sortis du contexte dissymétrique où l'un sait et l'autre ne sait pas, mais où chacun cherche ensemble des réponses ou des remises en cause de ce que l'on croyait acquis.

1. Comment procéder ?

Après chaque lecture de chapitre, l'enseignant se laisse donc guider, pour le choix des questions, par ce livret d'accompagnement. Les questions à caractère philosophiques reposent sur des thèses de certains auteurs, depuis la philosophie médiévale jusqu'à la philosophie moderne. Les thèmes et les auteurs sont partiellement recensés afin de guider l'enseignant vers l'approfondissement de concepts ou de thèses que sa curiosité susciterait d'approfondir. Mais ils confèrent aussi, aux séances, le caractère philosophique et donc la capacité d'abstraction propre à créer la déstabilisation des élèves et la décentration des préjugés ou vérités pour permettre l'entrée en questionnement philosophique.

Un résumé succinct permet à l'enseignant de rapidement se resituer dans le cours du chapitre et ne laisser, ainsi, aucune question qui semblerait pertinente en suspens. Si ce livret d'accompagnement se veut écrit au plus proche du recensement des différents concepts abordés, il ne se veut pas exhaustif. Chaque élève est différent, et possède sa propre histoire, sa propre construction. Il est tout à fait possible, par effet de transfert, que des questions émergent d'une problématique liée au sujet, sans que celle-ci ait pu être anticipée. L'enseignant possède alors toute sa liberté pour rebondir sur le sujet, et le questionner. Partant de ce principe qu'il sera préférable, voire nécessaire, de le faire avec authenticité et sincérité, ou alors de le différer en cas d'impossibilité cognitive ou émotionnelle de le faire dans l'immédiat.

2. Quel mode opératoire ?

La méthode de questionnement repose toujours sur un même principe : la méthode Tozzi. Ainsi, après lecture d'un chapitre du conte, l'enseignant s'assure que l'histoire est bien comprise tous, et les principaux mots de vocabulaire sont définis par tous les élèves. Ensuite, l'enseignant conduit la séance vers la problématisation du chapitre, en introduisant la première question philosophique. Il s'en suit généralement une argumentation collective, qui se doit d'être régulièrement relancée par l'enseignant, afin de ne pas laisser le débat s'enliser vers le partage d'expériences individuelles des élèves. Les mots-clés de la séance sont généralement écrits sur un support (tableau par exemple), afin de ne pas perdre le fil conducteur de la discussion. Ils peuvent aussi être écrits sur un cahier. Enfin, en guise de conclusion, la méthode visera à synthétiser les principales idées mises en contradiction développées par les élèves, afin de les conduire vers la conceptualisation des situations-problèmes. Cette méthode s'affiche ainsi comme le mode opératoire des séances de DVP, et permet à l'enseignant de rester inscrit dans le champ de la philosophie. Nous convenons que très souvent, les discussions dérivent vers différents champs, comme la morale, ou encore la thérapie dans le cadre de partage de valeurs ou d'expérience à caractère traumatique. A ce moment, nous choisissons de laisser s'exprimer l'élève, puisque celui-ci, de part la spontanéité de sa parole, ressent le besoin du partage. A l'enseignant ensuite de rebondir sur cette expérience pour la mettre en situation de réflexion et mise en question autour d'un concept (par exemple : je suis malheureux dans ma famille d'accueil, j'ai été placé, je ne vois plus souvent ma vraie famille – réponse de l'enseignant : réfléchissons : ne plus voir souvent, est-ce concéder ou perdre ? la concession est-elle la perte ? tous les enfants placés sont-ils malheureux en famille d'accueil ? la famille d'accueil crée t'elle le malheur ? le malheur est-il l'opposé du bonheur ? Ne peut-on pas trouver le bonheur dans le malheur ? ...)

3. Pour quels élèves ?

Nous serions tentées de dire que tous les élèves du secondaire sont à même de discuter autour de ce conte. Cependant, sa spécificité tient à deux caractéristiques majeures ; d'une part, son histoire est ciblée autour du monde du bâtiment, du génie civil et de la construction. Afin de permettre l'identification, les élèves issus des filières professionnelles et techniques du bâtiment semblent mieux concernés. D'autre part, les concepts philosophiques retenus appartiennent stratégiquement au champ de recherche et de discipline de la résilience. Il est donc question d'interroger les principes et mécanismes réflexifs qui permettent à un individu de symboliser les événements à caractère traumatiques, et de les dépasser. Il se peut alors qu'un élève pour qui le traumatisme ou les événements de vie sont étrangers ou peu familiers n'accrochent pas par identification au conte, voire s'en détache ou n'en comprend pas le sens. Nous soulignons donc que par le biais de la DVP, c'est le processus de développement moral et réflexif, quel a force résiliente est susceptible de se développer. Confrontés à des difficultés antérieures, actuelles voire à venir, les élèves seront à même d'interroger au moment voulu les sujets abordés au travers du conte, et trouver en eux une ébauche de solution, de dépassement ou de report de solution au problème. Ce n'est ainsi pas le soutien de la réflexion philosophique qui leur permettra de se protéger des agressions de leur

environnement, mais la démarche au travers du conte et de la DVP qui contribue à construire en eux une force résiliente, et les sortir de l'état d'hébètement.

4. Dans quel but ?

Notre action est ciblée autour d'un phénomène présent en champ scolaire : celui de la possibilité de dépasser un événement à caractère traumatique qui aurait plongé un sujet à un moment donné de sa vie en état d'hébètement, l'empêchant ainsi de penser et de continuer. S'appuyant ainsi sur le phénomène de résilience, les chapitres du conte permettent, par le biais de questions simples, de nature philosophique, d'interroger les lycéens lecteurs sur les processus mis en jeu pour dépasser des événements à caractère traumatique. En fondant notre réflexion autour des caractéristiques mises en œuvre dans le cadre de la résilience assistée, nous avons souhaité tester comment le conte peut devenir un point d'encrage avec des élèves en rejet scolaire, afin de les conduire progressivement à remettre leur pensée en question, et entrer en interaction avec l'enseignant. Cette interaction repose alors sur de nombreuses qualités des acteurs, et de la discussion en elle-même. Parmi ces qualités, nous en nommons deux essentiels : d'une part l'empathie mise en jeu dans la relation enseignant/enseigné ; d'autre part la réciprocité entre les acteurs comme une reconnaissance du travail fourni autour de la construction identitaire. Inscrite dans le champ de la pédagogie, notre action s'inscrit comme une aide à la construction d'un échafaudage réflexif (pour rester dans la métaphore du bâtiment) pour l'élève, qui le conduise à poser des questions plus argumentées. La dimension humaine est donc nécessaire et primordiale dans la passation des séances de DVP. Sans implication, ni empathie, ni bienveillance, les résultats ne sauraient rejoindre ceux attendus. La place occupée par les valeurs telles le respect de la parole de chaque enfant, l'entraide, le soutien de l'enseignant, la valorisation des différents points de vue, le plaisir de la construction commune de sens qui assure le maintien de la parole non violente font qu'un climat de confiance peut être acquis.

5. Qu'est ce qu'une stratégie de résilience ?

Les thèmes retenus sont, nous le signalons, tous en lien avec les différentes études conduites autour du phénomène de résilience. Ainsi, les premières études sur ces phénomènes conduites par Emmy Werner ciblaient une cohorte d'enfants orphelins de Hawaï victimes d'un tremblement de terre. C'est pourquoi nous avons choisi, comme événement traumatique, le tsunami. D'autres renvois sont présents au sein du conte : l'expérience des poupées, extraites des travaux de ...pour démontrer un mécanisme supposé de la résilience. La triptyque de Jacques Lecomte, psychologue qui affirme que la résilience intervient selon trois critères immuables : la loi donnée, le sens retrouvé, et le lien. Loi, sens et lien seront alors des concepts discutés dans notre ouvrage. Enfin, et ce plus récemment, le chercheur et psychologuea démontré que les trois facteurs empêchant l'entrée en processus de résilience se situent au niveau de l'isolement du sujet, du.....et de la honte. La question du lien et de l'identité semblent donc importantes dans leur traitement, et des chapitres successifs reviennent sur ces interrogations.

Afin de guider d'autres enseignants dans la méthodologie de séance de DVP autour dans le but de questionner les élèves autour de leur propre résilience assistée, nous avons souhaité rédiger ce livret d'accompagnement, qui reprend tous les chapitres et aidera l'enseignant volontaire à mettre en œuvre, au sein de sa classe en sa propre conduite de DVP à l'aide de notre conte. Nous précisons que le choix de nos thèmes, et des questions que ceux-ci impliquent, ne sont que de notre choix stratégiques afin de questionner ce que nous pouvons rapprocher au processus de résilience. L'enseignant dispose de sa propre sensibilité et de sa propre liberté pour apporter de nouveaux questionnements ou concepts si ceux-ci sont en rapport.

6. Quelles sont les compétences ciblées ?

Nous rappelons que ces séances de DVP sont inscrites dans le champ de la pédagogie. Leurs passations s'effectuent donc à l'école, en lycée ou SEGPA ou HEREA, durant une heure inscrite dans l'emploi du temps de l'élève (dans notre cas, nous utilisons l'heure de vie de classe, mais il est possible d'utiliser l'heure d'accompagnement personnalisée). A ce titre, l'élève en doit pas se sentir prisonnier d'une activité ou d'un cours dont il ne comprendrait pas le sens, ou qui pourrait lui laisser penser que ces discussions soient à visée thérapeutiques. Certains de nos élèves, voire la plupart en CAP, sont suivis pour des dysfonctionnements divers par les professionnels du médiévales ou para médicales. Leurs séances de suivi se font en dehors de l'école. L'école doit donc être transparente et offrir des activités ciblées autour de la compétence. C'est pourquoi nous avons inscrit, au cours de chaque chapitre, le développement de quatre grands types de compétences, inscrits dans la demande de l'institution.

Des compétences cognitives mobilisées s'inscrivent dans un besoin lié à tout suivi de scolarité, dans le secondaire comme dans le primaire. Le mieux lire, pour des élèves mal lisant (nous entendons par mal lisant les problèmes liés à un manque de lecture des sujets, à des problèmes liés aux dys , à une peur face à la lecture, à des ...

Des compétences sociales, liées à l'activité de groupe et à la discussion

Des compétences conatives : liées au développement de la motivation intrinsèque de l'élève, de se questionner et de questionner ses camarades ou l'enseignant que des problèmes liés à des mots

Des compétences que nous inscrirons dans le cadre du psycho affectif, à savoir réunir des élèves autour d'une activité au sein de laquelle ils éprouvent du plaisir.

Des compétences réflexives, par la mise en contradiction de ce qui relève de leur doxa, donc de leurs certitudes acquises par leur environnement qu'ils vont remettre en cause par les questionnements liés à l'exercice de la philosophie.

7. Quelles sont les questions philosophiques soulevées ?

Chaque chapitre comporte son action propre. Une histoire émerge donc, avec une ébauche de morale associée. Ce livret recense pour chacun des chapitres des questions philosophiques, autour d'un sujet propre. Les thèmes abordés sont ceux inscrits au programme de terminale des classes générales et techniques de philosophie. Ainsi, nous retrouvons l'altérité, l'inconscient, le travail et la technique, le langage, le désir, l'existence et le temps. La liberté, le devoir. Nous avons aussi consacré une séance à l'amour. Ce sujet semblant important pour les adolescents.

A chaque thème sont répertoriés les auteurs retenus afin que l'enseignant puisse disposer de références s'il souhaite élargir ses connaissances philosophiques.

Les questions proposées ici ne sont évidemment pas obligatoires, ni exhaustives. Elles servent uniquement à cadrer la dimension philosophique de la discussion, afin de ne pas dévier vers des discussions à caractère moralisatrices ou thérapeutiques. Cependant, une grande liberté est laissée à l'enseignant ou l'animateur qui souhaiterait reprendre le conte et ce livret pour questionner d'autres concepts au travers de chaque chapitre. Convenons seulement que les questions doivent être adaptées au niveau cognitif de l'élève. Afin que celui-ci puisse comprendre la demande de l'animateur, et prenne plaisir aux séances.

8. Que dois-je faire des questions incidentes ?

Comme nous l'avons préalablement souligné, des questions incidentes peuvent surgir lors des séances. Ces questions reposent bien souvent sur une dérive des concepts posés par les questions initialement prévues. L'enseignant peut, s'il se sent à l'aide, rebondir sur ces questions pour inciter à la concentration et le

9. Comment puis-je évaluer mes séances ?

L'évaluation des séances ne peut, ni ne doit, faire l'objet direct pour un enseignant de la passation des séances de DVP. Le principal objectif étant bien entendu de prendre du plaisir pour les acteurs de la classe, autour d'une activité précise et ciblée. Cependant, il reste intéressant d'effectuer avec la classe, peu de temps après la rentrée, dans le cadre de l'évaluation des élèves en séance d'accompagnement personnalisé, le recensement des principaux problèmes rencontrés par la classe (problèmes liés au comportement, liés à la scolarité, à la projection dans le métier d'élève...). Ceci peut alors

Séance de DVP n°1 : Cocha et Béni.

Résumé du chapitre : Présentation de Béni et Cocha, deux adolescents vivant à Soleya, île merveilleuse, loin de la technologie et des préoccupations des adolescents français à notre siècle. Ils sont heureux, et hors du temps.

Mots-clés : bonheur, différence, plaisir, béatitude, bien être

1	Thème du chapitre	Bonheur et existence : être et avoir. Le bonheur se définit-il comme un état permanent qu'il m'est permis d'acquérir par la possession de biens ou de choses, qui feront qu'ensuite, mes relations avec l'humain seront harmonieuses ? ou est-ce mes relations avec l'autre, comme sujet et non comme objet, qui définissent dans les actions que je mets en place pour maintenir ma relation harmonieuse, mon propre bonheur ? Bonheur et différence : si l'existence des deux jeunes héros semblent différent de celui éprouvé et vécu par nos élèves lecteurs, il convient de questionner si la différence conduit nécessairement au malheur ou s'il peut conduire au bonheur.	
2	Question philosophique sous-jacente	« Peut-on être heureux au 21 ^{ème} Siècle si l'on vit différemment ? »	
3	Explication préalable sur le thème	La question du bonheur introduit notre première séance de discussion à visée philosophique. Ceci stratégiquement afin de créer un point d'accroche aux séances autour d'un thème qui interroge tous les adolescents : celui du bonheur entre jeunes de leur âge. Le bonheur est un état de satisfaction durable et complet. Il diffère en ce point du plaisir qui lui, est éphémère et partiel. Ainsi, si nous connaissons tous des moments de plaisir, nous n'atteignons pas tous le bonheur. De plus, pour être heureux, il faut quelque fois s'en remettre à sa bonne fortune, et pas seulement d'une volonté manifeste de l'obtenir. C'est pour quoi le bonheur semble davantage un idéal qu'une réalité. Cependant, le bonheur peut aussi provenir d'une éducation à celui-ci. Dans cette perspective, il serait possible, par la réflexion autour de hautes valeurs et de depuis toujours, de construire une vie suffisamment bonne afin qu'elle satisfasse celui qui en saisit le sens. C'est pourquoi nous proposons aux élèves une réflexion autour de cet idéal. En le confrontant aussi avec leur modèle du bonheur.	
4	Objectifs de discussion de groupe :	-questionner le merveilleux et l'imaginaire : rêvent-ils [encore] ? -questionner la différence : le bonheur réside t'il dans les désirs naturels ou dans les désirs marchands, donc non naturels ?	
5	Compétences abordées de type :	Cognitives	Représentation spatio-temporel. Le pays est-il en adéquation avec un pays du monde ? Qu'est-ce qu'une vie heureuse ? est-ce liée à l'éducation ? à la possession de l'autre ou de biens ?
		Conatives	Comment développer des ressources pour établir et maintenir une

			relation unique et privilégiée qui s'inscrit dans une harmonie propre au bonheur ?
		Emotionnelles	Qu'es-ce que la résonnance affective ? L'autre en amitié ou amour comme source de mon bonheur.
		sociales	L'altérité et le lien. Nécessité ou
6	Questions posées par l'enseignant		-peut-on être heureux si l'on vit différemment ? -qu'est- ce qu'être heureux ? -le bonheur réside t'il dans le plaisir ? -qu'est ce que le plaisir ?
7	Facteur(s) de résilience concerné(s)		Dans ce premier chapitre, aucun lien direct avec la résilience n'est mis en évidence. Le lecteur découvre simplement une île imaginaire, non située géographiquement, mais qui fait penser à une île des mers du sud.
8	Déroulement de la séance		Après lecture du chapitre (si possible par un élève), un court résumé est fait sous la direction de l'enseignant. Ensuite, des questions de compréhension sont formulées, afin de vérifier si tous ont bien compris les termes du conte, et si aucun mot ne pose problème. Progressivement, les questions à visée philosophiques sont introduites. Il convient de tenter de faire définir chaque terme aux élèves, afin de confronter les définitions. Ensuite, des questions incidentes vont survenir. Il ne faut pas les brimer. Car souvent, même si elles semblent se centrer sur du domaine de l'expérience personnelle, ou de l'exemple, elles sont des questions importantes pour l'élève qui les pose. Alors, il convient de tenter de ne pas apporter de réponse individuelle, mais de les conduire à interroger le général.
9	Conclusion éventuelle		Inscrire les termes utilisés au tableau Faire des ponts schématiques pour relier les idées Expliquer la démarche des élèves au cours de cette séance. En échangeant tous ensemble, nous avons mis en évidence qu'il existait une réflexion complexe sur le bonheur, et qu'est-ce qu'être heureux pour chacun d'entre nous. Nous avons dissocié le bonheur du plaisir, qui lui est passager. Introduire éventuellement le prochain chapitre sur l'amour, en citant le mythe de l'androgyné, et de la quête de sa moitié perdue. Sentiment de bonheur absolu de l'unité retrouvée.
10	Référence bibliographique philosophique éventuelle		ARISTOTE (Ethique à Nicomaque). Le bonheur est le propre de l'homme et il est la fin ultime de son action. Un enfant ne pourrait donc pas prétendre au bonheur, car ses facultés ne sont pas pleinement épanouies. Sa conception du bonheur est donc élitiste. EPICURE (Lettre à Ménécée). Il affirme que nous pouvons atteindre le bonheur en satisfaisant les désirs naturels et nécessaires, et en vivant dans l'instant présent. Le bonheur résiderait donc dans l'absence de trouble de l'âme, et absence de douleur pour le corps. Il est un état d'équilibre.

Séance de DVP n°2 : quand la terre trembla.

Résumé du chapitre : Description d'un épisode dramatique. Après avoir préparé leur rentrée scolaire de septembre en classe de 3^{ème}, et révisés un théorème de mathématiques, Béni et Cocha vont se coucher. La description du lien qui unit Béni et Cocha semble porteuse de sens et fondée sur une réciprocité et un échange constructif, dénué de toute intention perverse ou conflictuelle. Et au cœur de ce tableau idyllique, un tsunami en pleine nuit détruit leur village merveilleux, Soleya.

Mots-clés : amour, lien, plaisir, risque

1	Thème du chapitre		Le lien et l'amour
2	Question philosophique sous-jacente		L'autre et l'amour que nous lui portons permettent-ils de mener une vie heureuse ? et qu'est-ce qu'une vie heureuse ?
3	Explication préalable sur le thème		Le lecteur découvre que l'entraide entre Béni et Cocha et la pédagogie de la jeune fille permettent à ces collégiens de conduire à bien et leur formation scolaire, et leur vie heureuse. L'amitié ici affichée dans un premier temps est un thème important pour les adolescents, et précisément à l'école, siège de nombreuses rencontres. L'amitié et le lien qui en découle définissent l'acceptation d'un sujet par sa communauté. L'amitié contribue donc de façon fondamentale au développement de l'estime de soi et au bien être psychologique. C'est au cœur de ces interactions que se développent de nombreuses constructions et changements. Comment alors définir la relation de Béni et Cocha ? et quelles stratégies mettent-ils en œuvre que pour cultiver cette relation harmonieuse ? et si ce sentiment est, tel que les lycéens le lisent, de l'amour. Alors, existe-t-il différents genres d'amour ?
4	Objectifs de discussion de groupe :		Définir l'amour, les sentiments, le lien humain.
5	Compétences abordées de type :	Cognitives	Définir du vocabulaire utilisé communément afin de le faire accéder au niveau philosophique.
		Conatives	Qui est l'ami que j'ai choisi et si je ne peux expliquer c'est lui, pourquoi c'est moi, comment puis-je définir la nourriture que j'injecte dans l'alimentation de ce lien particulier ?
		Emotionnelles	La relation à l'autre m'apporte et me structure t'elle ? mais plus encore, comment modifie t'elle qui je suis ?
		Sociales	L'école comme lieu de l'apprentissage des interactions sociales et l'inscription dans la cité, qui prépare une génération à changer, en toute connaissance des œuvres en place, la société de demain, dans une communauté en paix.
6	Questions posées par l'enseignant		-qu'est-ce que l'amour ? -aimer, est-ce prendre soin de l'autre ?

		<p>-le bonheur est-il dans le plaisir ?</p> <p>-le bonheur st-il dans l'amour ?</p> <p>-le plaisir est-il l'amour ?</p> <p>-quelles sont les différentes sortes de l'amour ?</p> <p>-aimer, est-ce risquer ?</p>
7	Facteur(s) de résilience concerné(s)	<p>Le lien</p> <p>L'amour</p> <p>Les facteurs de protection autour des savoirs et des œuvres d'une vie (actions que je mets en place pour m'épanouir et me développer).</p>
8	Déroulement de la séance	<p>Un élève lit le chapitre.</p> <p>Résumé du chapitre avec l'enseignant</p> <p>Définition des termes avec les élèves</p> <p>Questions posées par l'enseignant</p> <p>Questions incidentes qui appellent à discussion</p>
9	Conclusion éventuelle	<p>L'amour et/ou le lien que nous portons aux autres sont facteurs de rebonds, suite à un choc. Ce sont aussi des facteurs de protection pour une personne vulnérable. Aimer, c'est prendre un risque. Mais c'est aussi une capacité à se distancer de la personne physique pour partager un imaginaire commun. Aimer, c'est apprendre. La passion, c'est subir.</p>
10	Référence bibliographique éventuelle pour l'enseignant	<p>PLATON (le Banquet). Toute aspiration en général vers les choses bonnes et vers le bonheur, voilà l'Amour.</p> <p>SPINOZA. L'amour est une joie qu'accompagne l'idée d'une cause extérieure. Aimer, c'est se réjouir, mais c'est aussi une puissance pour l'auteur, puisqu'un désir.</p> <p>COMTE-SPONVILLE ANDRE (Qu'est-ce que l'amour ?)</p>

Séance de DVP n°3 : le réveil du séisme.

Résumé du chapitre : c'est le matin du séisme. Cocha est vivant. Au cours de ce chapitre, le lecteur apprend quel moyen il a utilisé pour s'en sortir, et comment il vit la recherche de sa famille. Le questionnement de Cocha se situe au niveau de sa propre survie, et du fait qu'il n'ait pas, bien que son entraînement et son statut de guerrier l'y conviait, sauvé aucun membre de sa famille. Errant au petit matin, il est recueilli par une infirmière, qui le déclare orphelin et l'envoie en foyer de l'enfance en France, ou il sera recueilli par une famille d'accueil

Mots-clés : savoir, conscient/inconscient, pouvoir, vulnérabilité/invulnérabilité, force,

1	Thème du chapitre		Savoir, conscience, pouvoir et vulnérabilité
2	Question philosophique sous-jacente		Sommes-nous tous vulnérables ?
3	Explication préalable sur le thème		Savoir une chose, est-ce pouvoir la faire ? Cocha avait bien conscience de sa force et la développait dans des buts précis. Si la conscience est un savoir partagé, elle accompagne celui qui pense, telle une conscience réfléchie. Lui développait en plus sa conscience spontanée, puisqu'il tournait vers le monde extérieur. La conscience possède un sens moral, en distinguant le bien et le mal. Suite au séisme et à la non réactivité de Cocha pour sauver les siens, ce dernier s'interroge sur ses actes et sa conscience. Et l'incapacité dont il a fait preuve en ne pensant pas à venir en aide aux siens.
4	Objectifs de discussion de groupe :		Les adolescents évoluent, pour la plupart, dans l'omniscience et l'omnipotence. Souvent convaincus et arrêtés dans leurs pensées et leurs préjugés, il semble compliqué de rappeler à l'ordre constamment leur comportement quelquefois déviant ou impropre aux exigences de l'école. Questionner le rapport du savoir au pouvoir permet d'ouvrir le doute dans l'image qu'ils ont d'eux-mêmes et de leur place dans leur construction. La force est-elle synonyme d'invulnérabilité
5	Compétences abordées de type :	Cognitives	Explication de mots nouveaux Exposé didactique du théorème de Pythagore et questions des élèves autour du calcul et de la méthode d'application
		Conatives	
		Emotionnelles	Réflexion autour de l'amour et de la relation des deux adolescents Réflexion autour d'un événement traumatique
		Sociales	
6	Questions posées par l'enseignant		-savoir est-il pouvoir ? -qu'est ce qu'être invulnérable ?
7	Facteur(s) de résilience concerné(s)		Au cours de ce chapitre, le rapport avec la résilience est

		implicitement renvoyée par la nature du traumatisme subie par Cocha et Béni, à savoir la catastrophe naturelle. Le choix du trauma est en rapport avec les premiers travaux sur la résilience, à savoir le suivi d'enfants victimes d'un tremblement de terre au cours du 20 ^{ème} siècle par Emmy Werner. Cette dernière avait à l'époque suivie sur une durée de plus de vingt ans une cohorte d'enfants orphelins, afin de déterminer, quels étaient les facteurs que ces derniers mobilisaient pour continuer à se développer harmonieusement, conformément à un processus de résilience, ou les facteurs qui empêchaient la reprise de leur développement.
8	Déroulement de la séance	Un élève lit le chapitre. Résumé du chapitre avec l'enseignant Définition des termes avec les élèves Questions posées par l'enseignant Questions incidentes qui appellent à discussion
9	Conclusion éventuelle	Reformulation des concepts dégagés au tableau Questionnement des élèves autour des concepts Relevé des incompréhensions éventuelles
10	Référence bibliographique éventuelle pour l'enseignant	MONTAIGNE (<i>Les Essais</i>). La conscience de soi passe par le plaisir d'un travail introspectif joyeux. Plutôt que de se plaindre de ses imperfections, le sujet doute apprendre à en rire. DESCARTES (<i>Méditations métaphysiques</i>). La philosophie du sujet. Notre seule pensée suffit à prouver notre existence. L'homme est d'abord chose qui pense. HUSSERL. « toute conscience est conscience de quelque chose ». Visée phénoménologique pour désigner que la conscience n'est pas une substance mais un flux intentionnel, une visée. LE BLANC GUILLAUME (que aire de notre vulnérabilité ?)

Séance de DVP n°4 : l'après-séisme.

Résumé du chapitre : au matin du séisme, Cocha arpente les rues de son village détruit à la recherche des survivants. Il constate l'étendu des dégâts et croise sur sa route un homme qui fournit une explication apocalyptique de ce qui vient de se produire. Cocha tente de lui porter secours mais ce dernier refuse, au nom du rejet dont il fut victime depuis des années de la part des habitants de Soleya. Sa marginalité et sa vision du monde et de l'existence l'avait en effet conduit à faire de lui un paria, un sans-abri, un fou profane non accepté par la communauté. Suite à cette discussion, Cocha remet en question ses certitudes, réfléchit à la notion de responsabilité, puis il perd l'usage de la parole

Mots-clés : responsabilité, jugement, devoir, moral, langage

1	Thème du chapitre	Perdre sa voix et perdre sa place
2	Question philosophique sous-jacente	Comment définir ma culpabilité et ma responsabilité au travers de l'autre ? M'ôter le langage fait-il de moi un être humain non existant ?
3	Explication préalable sur le thème	Au cours d'interaction sociales, notre comportement et nos échanges nous sont dictés par notre éducation, nos valeurs, notre vérité. Sans jamais être remis en cause, aucune question ne se pose. Mais lors d'une interpellation par autrui, l'entrée en dialectique de Cocha et d'un vieil homme rescapé le conduit à réfléchir à sa culpabilité passée, alors même qu'il l'ignorait, et à remettre en cause le jugement qu'il posait sur lui. Le jugement peut être de deux natures : de valeurs ou critique. Quand à la responsabilité, elle ouvre une double question : suis-je responsable d'autrui ? puis-je être responsable d'autrui ? qu'est ce que la culpabilité ? définis-je ma culpabilité ou bien ma culpabilité me définit-elle ? pour répondre à cet homme, Cocha aurait eu besoin de l'usage de sa parole. Or, nous savons depuis le dernier chapitre qu'il a perdu cette dernière. Une réflexion peut être posée sur l'usage du langage. Nous savons depuis Aristote que la capacité linguistique permet à l'homme de se distinguer de l'animal et tous autres vivants. La langue est donc au centre de la communauté humaine, et possède différentes fonctions socialisantes et symboliques. Perdre donc l'usage de la parole pour Cocha ne lui permet plus de se distinguer du non vivant, lui-même rescapé. Ceci constitue alors une amorce du sujet de discussion à visée philosophique.
4	Objectifs de discussion de groupe :	Jugement : qui suis-je pour juger ? Culpabilité : sommes-nous tous coupable ? si nous le sommes tous alors, personne ne l'est. Notion de responsabilité collective Responsabilité : responsabilité individuelle et collective Morale : connaissance de la différence entre le bien et le mal, l'être pensant et l'être agissant Langage : sans parole ni langage, puis-me définir comme

			<p>étant encore humain ?</p> <p>La parole des exclus est inaudible et cela pérennise leur exclusion. Le caractère narratif de l'identité : le pouvoir de se dire de faire sa propre histoire est nécessaire pour assurer la cohésion de la vie humaine. Sans parole, pas de reconnaissance.</p>
5	Compétences abordées de type :	Cognitives	Réfléchir au rejet de la différence. Le clochard fut rejeté de sa communauté à cause de ses convictions et de ses croyances, et du style de vie qu'il choisit pour conduire ses messages prophétiques. Cocha, adolescent, est enfermé dans ses représentations du monde et de lui-même. Interrogé la différence et les possibilités d'envisager le monde et la culture permet à l'élève de mobiliser d'autres représentations, et de mentaliser d'autres modes de vie que le sien.
		Conatives	L'aide et le secours. Cocha tente de venir en aide à un vieillard clochardisé de son village. Son action est donc tournée vers autrui. L'enseignant peut tenter de développer avec les élèves comment il est possible de réfléchir à sa pratique et à la portée de ses actions au sein d'une communauté, dans une volonté d'entraide et de secours.
		Emotionnelles	Deux moments d'empathie sont recensés dans ce chapitre : l'un envers le clochard dément, et l'autre envers Cocha. Cocha perd l'usage de la parole et se retrouve donc privé ainsi de sa capacité à exprimer ses besoins, ses attentes, ses émotions. Le voilà ainsi non seulement amputé d'une de ses fonctionnalités, mais redéfini dans une nouvelle identité : celle du silence et du mutisme. Il convient donc de tenter de définir avec les élèves si d'une part, ce mécanisme de perte de parole est possible chez un être humain qui ne possédait initialement pas de dysfonctionnement au niveau de cet organe, et d'autre part comment ce mécanisme a pu se mettre en place chez Cocha. Ensuite, l'enseignant et les élèves peuvent tenter d'énumérer les fonctions du langage, comme compétence technique mais surtout dans sa dimension d'intégration au monde des humains. Et d'évaluer les conséquences de la perte de celui-ci et par là, de la privation et des conséquences qu'il va engendrer.
		sociales	La première compétence est celle du rôle de l'aide dans notre société démocratique. Les politiques sociales et les aides diverses Le questionnement de l'enseignant et des élèves se déplace vers la fonction d'intégration de l'homme dans la société au travers de la fonction du langage.
6	Questions posées par l'enseignant		<p>-faut-il aider autrui ?</p> <p>-suis-je responsable d'autrui ?</p> <p>-suis-je responsable de mes actes lorsque je suis avec</p>

		<p>autrui ?</p> <p>-quelle est ma responsabilité dans mon rapport à l'autre ?</p> <p>-puis-je juger ?</p>
7	Facteur(s) de résilience concerné(s)	<p>Cocha perd, dans ce chapitre, les facteurs de protection qui rendent possible la résilience : il est confronté au traumatisme, perd ses parents, son amie, et la confrontation avec le clochard, et sa prophétie dont il se moquait auparavant et qui se révèle possible, font que toutes les certitudes et les croyances du jeune homme s'effondrent. Son environnement perd son sens, tout comme sa propre existence. Le mécanisme qui se met alors en place est celui du mutisme, du silence. Et les facteurs de risque, qui empêchent la résilience, s'accumulent autour de l'adolescent.</p>
8	Déroulement de la séance	<p>Un élève lit le chapitre.</p> <p>Résumé du chapitre avec l'enseignant</p> <p>Définition des termes avec les élèves</p> <p>Questions posées par l'enseignant dans un premier temps sur la responsabilité de Cocha. La provocation de la question fait appel au jugement des élèves, et permet l'introduction du doute.</p> <p>Ensuite, faire un détour par l'exclusion et la différence, pour amorcer la notion de culpabilité. Suis coupable d'exclure et/ou de ne pas venir en aide</p> <p>Terminer par le langage et le rapport au monde</p> <p>Questions incidentes qui appellent à discussion</p>
9	Conclusion éventuelle	<p>Lecture par un élève</p> <p>Définition des termes</p> <p>Amorce de définition</p> <p>Don de la première question</p> <p>Discussion</p>
10	Référence bibliographique éventuelle pour l'enseignant	<p>RICOEUR (Identité narrative)</p>

Séance de DVP n°5 : la déportation.

Résumé du chapitre : Cocha est alors pris en charge et recueilli par une infirmière de la Croix Rouge. Il s'interroge sur les intentions de cette dame, et, stoïque, se laisse prendre en charge. Contemplant l'ampleur du désastre et les moyens mis en œuvre de façons précaire pour venir en aide aux survivants, il se fige dans un état catatonique. Il est ensuite transféré en France, dans une famille d'accueil volontaire pour prendre en charge les enfants de Soleya rescapés, où il sera déclaré « orphelin ». Et cette nouvelle identité sera au cœur des questionnements de Cocha.

Mots-clés : aide (care), bien, mal, identité, droit, loi,

1	Thème du chapitre :	la relation d'aide : l'éthique du care.
2	Question philosophique sous-jacente	Aider : est-ce poser une intentionnalité sur quelqu'un ? et cette même intentionnalité bienveillante peut-elle engendrer des conséquences néfastes ?
3	Explication préalable sur le thème	Dans le cadre d'une volonté d'aider une personne, il est possible de prendre pour lui une décision dans un contexte précis et d'aller, dans une volonté d'agir pour son bien, vers son mal. Le thème retenu est alors la réflexion posée sur le bien et le mal dans notre société. Le manichéisme et les préjugés qui nous conditionnent. Les valeurs, la morale ou le devoir dans une situation et un contexte donné (ici, celui du secours post-traumatisme). Il y a aussi une interrogation sur l'«éthique du care. Si l'être humain est libre il est aussi fragile. Sa liberté n'est donc pas d'emblée donnée. Elle dépend des soins qui lui sont prodigués.
4	Objectifs de discussion de groupe :	L'élève doit réfléchir d'une part à ce qui définit la relation à l'être humain, d'un point de vue des conséquences que ces relations engendrent : les influences, les changements et les comportements... Ensuite, il convient de définir ce qu'est une relation d'aide. C'est-à-dire en quoi une intention posée sur une personne (intention bonne ou mauvaise), se définit comme positive ou négative. Le doute est ensuite introduit par la réflexion sur le bien et le mal, et sur l'éventualité pour le bien de faire quelquefois le mal. De là, s'amorce la conclusion sur l'identité de la personne. Et sur la réflexion de l'identité et la filiation, la loi, le droit, le devoir, ...
5	Compétences abordées de type :	Cognitives
		Conatives
		Emotionnelles

		enfants
	sociales	
6	Questions posées par l'enseignant	<p>-le bien peut-il faire le mal ?</p> <p>-faut-il rester dans un mal sécurisant que d'oser un bien incertain ?</p> <p>-sommes-nous libres de nos actions ?</p> <p>- sommes-nous libres de nos choix ?</p> <p>-qu'est ce qui définit une identité ?</p> <p>-faut-il rester dans un mal sécurisant ou oser un bien incertain ?</p>
7	Facteur(s) de résilience concerné(s)	<p>Dans ce chapitre, nous souhaitons questionner avec l'élève le processus de résilience assistée, selon une personne signifiante qui serait matérialisée par un tuteur de résilience. La relation d'aide est un concept fondamental dans la résilience. Sans tuteur, pas de processus possible. Nous souhaitons donc questionner la possibilité que cette rencontre entre l'infirmière et Cocha puisse être de nature à engendrer un tutorat de résilience. Par là, notre stratégie est de questionner si une personne dont la vocation professionnelle se situe dans le service et l'aide à la personne, peut se réclamer d'être tuteur de résilience.(où si ce tutorat n'est bien qu'une magie d'une rencontre non anticipée et dans laquelle aucune intentionnalité n'est posée).</p>
8	Déroulement de la séance	<p>Lecture par un élève</p> <p>Définition des termes</p>
9	Conclusion éventuelle	<p>Lecture par un élève</p> <p>Définition des termes</p> <p>Amorce de définition</p> <p>Don de la première question</p> <p>Discussion</p>
10	Référence bibliographique éventuelle pour l'enseignant	<p>Annah Arendt : responsabilité et jugement</p> <p>SPINOZA (Ethique). Le bien et le mal n'existe pas.</p> <p>KANT. Le souverain bien, et l'idée de quelque chose de digne, de probe, qui n'est pas relatif à la morale, et s'inscrit dans un état de complétude absolu.</p> <p>NIETZSCHE Par delà le bien et le mal</p>

Séance de DVP n°6 : à l'école.

Résumé : Cocha fait sa rentrée scolaire en France en lycée professionnel parisien. Il intègre une classe de CAP du bâtiment, afin d'y apprendre un métier. Il découvre ses camarades de classes, qui lui réservent un accueil peu chaleureux. Face à l'agressivité, à l'hostilité Cocha ne se sent pas accepté par les élèves de sa classe. Il se questionne sur les conflits et les relations humaines difficiles. Afin de l'aider dans sa pensée, il se remémore une ancienne histoire que lui racontait sa famille. Ou comment, afin quelquefois de survivre, il est nécessaire d'apprendre à cohabiter avec l'autre, qui m'est si différent. Cocha pose donc une réflexion forte sur les conflits et leur gestion.

Mots-clés : autrui, conflit, adaptation, intégration, différence, ressemblance, mixité

1	Thème du chapitre	Autrui et moi-même : entre égalité, identité et différence. Et le rôle de l'histoire dans les cultures.	
2	Question philosophique sous-jacente	Faut-il parler d'une culture ou des cultures ? et s'il existe plusieurs cultures, comment faire coexister les liens qui m'unissent aux autres, tout en y inscrivant nos différences ?	
3	Explication préalable sur le thème	Autrui désigne une autre conscience que la mienne. La question de l'autre interroge le sujet sur sa sortie de la solitude, et les possibilités pour lui d'entrer dans l'intersubjectivité. Afin de respecter la différence de ses camarades, et en vue qu'ils acceptent la sienne, Cocha tente de se remémorer comment se créent les conflits et quelles conséquences ils engendrent. De même la question de l'altérité et du brassage des cultures dans leur irréductibilité sera au centre des questionnements des élèves. Enfin, de nouveau, le rapport aux liens que nous tisons en communauté et l'apprentissage de la vie en communauté au sein d'un brassage ethnique et culturelle. Ce même brassage est-il source de conflit et d'impossibilité du vivre ensemble ou bien est-il source et condition nécessaire au développement de mon humanité et de mon inscription dans le champ du possible ?	
4	Objectifs de discussion de groupe :	L'objectif premier de ce chapitre est de créer une similitude entre les élèves de la classe de Cocha et nos propres élèves lecteur. La mesure identificatoire ici prise en compte est bien celle du contexte et du milieu scolaire, tels qu'il est possible de les trouver dans les lycées du bâtiment.	
5	Compétences abordées de type :	Cognitives	La réflexion sur l'autre en relation avec moi-même semble un thème introductif à la réflexion citoyenne que doit amorcer un élève de lycée.
		Conatives	La réflexion sur l'amitié ou la possibilité de choisir nos amis (sommes-nous instinctivement poussés vers un genre d'amitié ou posons-nous une réflexion sur les amis que nous choisissons d'avoir), conduit l'élève à questionner ses propres relations. Il remet ainsi en cause ses acquis et ses certitudes quant à sa volonté ou à son incapacité à se lier d'amitié, et peut prendre conscience du fait que dans la vie, rien n'est

		déterminé mais que de multiples facteurs déterminent nos relations.
	Emotionnelles	L'élève peut dans ce chapitre se confronter avec le concept 'empathie. Cocha semble seul et ne peut parler. Son exclusion du groupe par sa différence est donc manifeste. Réfléchir sur les émotions liées à la différence, à l'exclusion, mais aussi au handicap, peut apporter des ébauches de réponses à certains élèves demandeurs.
	sociales	
6	Questions posées par l'enseignant	-sommes-nous obligés d'obéir, -désobéir, est-ce créer des conflits ? -désobéir, est-ce s'exposer au malheur ? -vaut-il mieux obéir en étant malheureux ou désobéir pour trouver le bonheur -sommes-nous obligés de vivre en société ?
7	Facteur(s) de résilience concerné(s)	Nous retrouvons dans ce chapitre l'état d'hébétude de Cocha face à un nouvel environnement, et les stratégies d'adaptation dont il va devoir faire preuve afin de trouver sa place parmi ses camarades. Cocha ne dispose pas de capacité actuelle d'adaptation sociale liée à au rapprochement communautaire instinctif, comme la possession de codes sociaux qui favoriseraient son inclusion. Il tente donc l'analyse de son milieu et puise dans son expérience l'analogie avec une histoire que lui avait contée son grand père. Cette tentative de symboliser une situation fait partie des facteurs d'entrée en processus de résilience, que Cocha implicitement met en œuvre.
8	Déroulement de la séance	Lecture par un élève Définition des termes qui auraient posé problème aux élèves. Résumé du chapitre et de l'histoire remémorée par Cocha, afin que chacun en comprenne bien le sens Libre expression du ressenti des élèves face à ce chapitre (partage des expériences de la différence au sein de leur propre classe et comment ils se sont adaptés) Don de la première question à caractère philosophique Problématisation autour du concept introduit Discussion autour des thèmes et des concepts du chapitre. Synthèse du recueil des données
9	Conclusion éventuelle	A conclusion de ce chapitre va naturellement être orientée vers la tentative pour les élèves de définir mes modalités de leur propre conditions de vie en communauté au sein de leur classe. Parler de soi et de la différence, après avoir au passage laissé s'exprimer ses propres difficultés, est
10	Référence bibliographique éventuelle pour l'enseignant	KANT, « Qu'est ce que s'orienter dans la pensée ? » SARTRE, « L'être et le néant » LEVINAS, « Ethique et infini » LEVI STRAUSS, « Race et histoire »

Séance de DVP n°7 : la réponse de Cocha.

Résumé du chapitre: Cocha assiste à sa première séance en classe. Il se confronte à la différence et à la mixité au sein d'un groupe d'élèves hétérogène. Face à l'indifférence et à la violence verbale des élèves de lycée professionnel du bâtiment, il propose une solution technique pour que chacun puisse choisir ou non d'entrer en communication et en relation avec l'autre. Au travers de la métaphore des portes et des frontières qu'il est possible d'ouvrir ou de fermer, Cocha explique qu'il est possible d'apprendre à vivre ensemble, au travers d'une posture communicationnelle qui détermine des cadres du vivre ensemble. Et que l'inclusion de chacun implique une modification de chacun, entre négociations et sens.

Mots clés : lien, ouverture, fermeture, frontière, choix

1	Thème du chapitre	La société et la communauté humaine : altruisme ou altérité ?
2	Question philosophique sous-jacente	La société : comment puis-je vivre avec l'autre ?
3	Explication préalable sur le thème	<p>La société est composée d'un ensemble d'individus reliés entre eux par une culture, une histoire ou des valeurs communes. Cette même société est une société des hommes, mais aussi une société économique et culturelle. La notion de société pose différents problèmes. Déjà, s'interroger à savoir comment nous –sommes entrées en société, et par là, sorti de l'état de nature. Ensuite, elle implique le questionnement sur les conduites individuelles qui sont déterminées pour vivre en société. De plus, la société permet-elle ç l'être humain de s'accomplir, ou bien est-elle remplr de contraintes qui l'en empêcherait. Et de cet empêchement, l'homme dresse t'il des frontières devant lui ? Enfin, comment es-ce que le pouvoir, incarné ici par l'enseignant, en référence à l'Etat, permet-il de résoudre les contradictions internes à la société ?</p> <p>Cocha propose donc, afin de résoudre sur le court terme les soucis liés à la gestion du conflit, une possibilité d'ouverture et de fermeture de portes (métaphorisées par des frontières), que chacun ouvre ou ferme en fonction de ses disponibilités à entrer en communication avec l'autre. Il s'agit d'une stratégie de contrôle de la colère et des inimitiés.</p>
4	Objectifs de discussion de groupe :	<p>Qu'est-ce qu'un conflit ?</p> <p>Comment un conflit peut-il émerger et quelles émotions engendre t il chez un individu ?</p> <p>Comment vivre ensemble ?</p> <p>Comment se modifier au contact des autres afin de s'adapter ?</p> <p>Comment les autres doivent ils également se modifier afin d'accepter la différence ?</p>

5	Compétences abordées de type :	Cognitives	Compétences communicationnelles. Cocha fait un e proposition pour résoudre un conflit. Il ose et tente la solution. Apprendre à réfléchir sur les situations sociales Apprendre à utiliser les métaphores (ici du bâtiment) pour les appliquer à l'activité humaine en générale
		Conatives	L'apprentissage de la volonté de vivre ensemble. Réfléchir à son adaptation Apprendre à poser sa réflexion sur des situations sociales Apprendre à différer sa colère et la spontanéité des situations violentes Apprendre à comprendre la différence culturelle
		Emotionnelles	La colère : quand savons-nous quand nous éprouvons de la colère et comment la canaliser ? Comment détourner la colère et la symboliser afin de s'en séparer ?
		Sociales	Développer le mieux vivre ensemble Comprendre la différence et les freins qui empêchent les relations harmonieuses Comprendre comment la différence peut être dépassée par une ouverture à l'autre Comprendre aussi que ne pas être proche de tout le monde est naturel Comprendre comment distinguer nos proches de notre prochain, afin d'éviter des situations problématiques
6	Questions posées par l'enseignant	-choisissons-nous nos amis ? -qui sont nos ennemis ? -sommes-nous nos propres ennemis ? -mettons-nous des frontières ? -comment analyser la colère ? -qu'est ce que la colère ?	
7	Facteur(s) de résilience concerné(s)	Comment naviguer dans les eaux du torrent. Au cœur d'une situation problématique, qui semble une aporie tant les différences sont obstacle au déroulement harmonieux d'une vie en communauté, Cocha fait le choix de tenter la médiation. La résilience est cette capacité à rebondir face à une situation traumatique. Le caractère anxiogène de la classe se révèle réviviscence du traumatisme chez Cocha, qui cependant, met en œuvre une stratégie de communication non verbale afin de dépasser un état négatif pour tenter une inclusion dans sa classe. C'est alors la capacité à créer des relations positives à l'école, selon les théories de la résilience scolaire, qui est présentée.	
8	Déroulement de la séance	Co-construire des stratégies pour contrôler les manifestations de la colère Apprendre à communiquer pour résoudre un conflit	
9	Conclusion éventuelle	Lecture par un élève Définition des termes Amorce de définition	

		Don de la première question Discussion
10	Référence bibliographique éventuelle pour l'enseignant	ROUSSEAU DURKEIM LEVI STRAUSS

Séance de DVP n°8 : le métier.

Résumé du chapitre: Cocha explique dans ce chapitre un épisode de sa formation professionnelle du bâtiment. Une expérience sur la capillarité y est décrite. Il effectue lors de la découverte du phénomène, une analogie avec un souvenir d'un de ses arbres de sa terre natale : un saule pleureur. Ses souvenirs lui reviennent pour la première fois en mémoire directe et disponible. Et cette image, liée à la conscientisation du retour du souvenir, créent chez Cocha des émotions fortes. Ces mêmes émotions semblent annonciatrices d'un nouveau chez le jeune homme. Mais sans que nous soit livré ni la nature des émotions, ni leur message, ni le temps de leur maturation, avant qu'elles ne deviennent un moteur pour sortir Cocha à sortir de son état d'hébétément.

Mots clés : penser, souvenir, temps, mémoire, histoire, erreur

1	Thème du chapitre	La pensée et les émotions
2	Question philosophique sous-jacente	Penser, est-ce ressentir ? Existe-t-il des peuples sans histoire.
3	Explication préalable sur le thème	Cocha repense à son histoire, son peuple, sa culture. De par une expérience somme toute banale, il se rapporte à ses souvenirs et comment, dans sa vie, ce phénomène observé en classe se manifestait. Il entre ainsi en processus de réappropriation de son histoire et de ses souvenirs et par là, de son identité. Il ressent, à ce même moment, une forte émotion l'envahir et se laisse aller à verser des larmes. Cette prise de conscience avec l'évidence de ne pouvoir plus longtemps ne pas se remémorer son passé et l'impossibilité de contrôler une émotion incidente montre donc au jeune homme que l'homme ne maîtrise pas toujours ses comportements, et que le travail de penser et du souvenir ne peut lui échapper.
4	Objectifs de discussion de groupe :	L'objectif est de conduire les élèves à penser la pensée. Au stade de l'adolescence, les jeunes lycéens de lycée professionnel du bâtiment ne jugent pas forcément utile de réfléchir aux émotions et aux conséquences de celles-ci dans la formation de leur humeur ou de leur caractère. Le fait de discuter autour du rôle du souvenir, de la possibilité de son surgissement dans le conscient, et des émotions qu'il est susceptible de provoquer, permet d'une part de donner des clés de savoirs aux élèves, mais aussi de problématiser autour de ses propres émotions et souvenirs. La problématique soulevée est donc celle de la nécessité du souvenir ou de l'oubli. La mémoire possède une dimension affective. Nous oublions certaines choses, ou nous les refoulons. Faut-il vénérer le passé ? Nietzsche affirme qu'il y a une vertu dans l'oubli, qui s'apparente à une force. Et Cocha tente toujours de se construire dans la force. Mais cet épisode montre aussi les limites de l'oubli, et de la contrainte à l'oubli.

5	Compétences abordées de type :	Cognitives	Quelle est la méthode pour penser ? Penser est-il de l'ordre de la capacité (qu'il m'est permis de développer) et de la compétence (acquise une fois pour toute, sans possibilité d'évoluer plus ?) Penser est-il un moteur de vie, qui me permette d'améliorer mon quotidien et mes projets ?
		Conatives	Penser : seul, par introspection. Mais faire penser : quel est le rôle d'autrui pour m'aider à me poser les bonnes questions ? Comment mes interactions quotidiennes me conduisent à penser mes actions ?
		Emotionnelles	Le souvenir peut être douloureux : parce qu'il fut lui-même triste, mais aussi parce qu'en arrivant à ma conscience, sans que je lui en donne l'ordre, il provoque un double sentiment : celui de la manifestation du souvenir et celui de l'absence de contrôle de mes actes de penser.
		Sociales	Penser avec les autres, c'est aussi inscrire ma réflexion dans le social, dans l'humanité.
6	Questions posées par l'enseignant		<ul style="list-style-type: none"> -penser, est-ce se souvenir ? -penser, est-ce ressentir ? -les hommes pensent-ils tous penser ? -existe-t-il de bonnes ou de mauvaises pensées ? -penser, est-ce travailler un problème ? -pouvons-nous penser à toutes nos pensées ? -est-ce que penser provoque des émotions ? -pourquoi penser provoque des émotions ? -réagissons-nous tous pareils à une même émotion ?
7	Facteur(s) de résilience concerné(s)		<p>La résilience ne s'opère jamais par déni, ni par enfouissement inconscient des situations problématiques rencontrées par le souci. Elle s'opère par le biais d'une conscientisation et d'une capacité à mentaliser puis symboliser les événements traumatiques.</p> <p>La discussion centrée autour du souvenir et du rôle du penser pour penser sa propre histoire est donc au cœur du concept de résilience.</p> <p>Limite de discussion : il convient d'user de prudence dans la discussion, en tenant bien la visée philosophique. Nous savons, en effet, que certains sujets opèrent un déni par mesure de protection. Même si cette mesure semble efficace temporairement, rien ne laisse supposer du bon moment pour libérer par la parole la situation problématique. L'animateur doit donc être vigilant à ne pas entrer ni forcer une libération de parole de l'élève, mais bien rester dans la matrice : problématiser, argumenter et conceptualiser.</p>
8	Déroulement de la séance		<p>Lecture par un élève</p> <p>Définition des termes</p> <p>Définition et explication des termes qui posent problèmes</p> <p>A ce moment, l'enseignant pose le contexte de la discussion : celui du partage de l'expérience autour des émotions et des ressentis</p>

9	Conclusion éventuelle	La conclusion de la séance devrait conduire le groupe à postuler de la nécessité de penser les choses de sa vie, afin de non pas trouver des solutions opérationnelles immédiates, mais des méthodes de réflexion qui permettent, d'un point de vie économique, de dépasser certaines situations problématiques de vie. L'objectif de la séance est bien de démontrer que la fonction du pensée est celle qui introduit le sens que nous donnons aux événements de notre vie.
10	Référence bibliographique éventuelle pour l'enseignant	NIEZSTCHE: Secondes considérations intellectuelles. VIDAL-NAQUET : Le chasseur noir

Séance de DVP n°9 : la certification des élèves

Résumé du chapitre : au cours d'une séance de cours, un élève jette un pétard dans la salle de classe. Cocha est accusé par ses camarades, et conduit par l'enseignant au bureau de la direction. Il est exclu de l'établissement deux jours, et subit donc une injustice. Lors de son retour en classe, victime des moqueries, il tente d'en découdre avec cette histoire.

Mots clés : justice, injustice, vérité

1	Thème du chapitre	Justice, injustice et vérité
2	Question philosophique sous-jacente	Peut-on dire à chacun sa vérité ? La vérité libère ou aliène ? La vérité est-elle bonne, juste ou toxique ?
3	Explication préalable sur les thèmes	La recherche de la vérité est l'activité par excellence de la philosophie. L'introduction de ce chapitre au sein du conte est une amorce pour amorcer la question de qu'est-ce que la vérité, et comment y accéder. Du point de vue du sens pratique, la vérité n'est pas évidente par elle-même. Elle doit être démontrée. La justice, chez les élèves, semble un concept fort et porteur de questionnement. S'il convient de la considérer du point de vue juridique, il convient de l'introduire comme une catégorie morale. En effet, il est possible de distinguer ce qui relève du légitime (droit naturel) de ce qui est légal (droit imposé dans la constitution). La justice sociale doit donc garantir l'équilibre et le maintien de ce qui sien, alors que la justice pénale avec intervention d'un médiateur doit mettre un terme à la vengeance.
4	Objectifs de discussion de groupe :	Faire se questionner l'élève sur le contenu et la démonstration de la vérité. Et lui démontrer que cette dernière ne se situe pas au niveau auquel il avait arrêté sa réflexion. Conduire le groupe vers les concepts de justice et d'injustice au sein de leur classe. Leur démontrer que la justice ne se situe pas qu'au niveau des lois, mais qu'elle peut relever aussi d'un état de nature. Déconstruire progressivement leur pensée sur la place de la preuve dans la recherche de la vérité et introduire pour une prochaine séance le concept de la démonstration. Enfin, entrer en communauté de recherche autour de l'émotion « colère ». Celle-ci est présente chez Cocha lors de l'aveu d'injustice dont il a été victime.
5	Compétences abordées de type :	Cognitives L'injustice est-elle nécessairement une mauvaise expérience Apprendre à réfléchir sur les émotions positives et négatives La réflexion sur les stratégies de gestion de la colère Apprendre à réfléchir sur l'expérimentation pour comprendre

		des phénomènes
	Conatives	Réfléchir sur le développement des capacités de réflexion Réfléchir sur le déploiement des outils de penser Réfléchir sur la recherche de la vérité universelle pour y confronter la sienne
	Emotionnelles	Réfléchir sur la honte liée à l'injustice, et l'état d'hébètement que celui-ci engendre. Réfléchir aux émotions négatives de la colère et de la vengeance.
	Sociales	Comment puis-je trouver et re-trouver ma place dans un groupe quand celui-ci m'a exclu ? Quelle posture dois-je et/ou puis-je adopter.
6	Questions posées par l'enseignant	- peut-on dire à chacun sa vérité ? - existe-t-il plusieurs vérités ? - La preuve est-elle la vérité ? - L'image est-elle la preuve ?
7	Facteur(s) de résilience concerné(s)	la honte est un facteur qui empêche la résilience, selon la recherche de Tousignant. Rendre une personne honteuse est donc l'empêcher de continuer à se développer, voire la faire régresser ou la plonger en état d'hébètement. Réfléchir sur l'exclusion et sur la possibilité de rendre quelqu'un honteux va donc permettre aux élèves de prendre en compte les conséquences concrètes de ces actions.
8	Déroulement de la séance	Lecture du chapitre par un élève Faire une synthèse de l'histoire avec eux Expliquer les mots qui posent problème Partir sur un questionnement par rapport à l'ordre progressif des deux situations de l'histoire. Dans un premier temps, sur la vérité. Dans un second temps, sur la justice.
9	Conclusion éventuelle	L'injustice est une des causes de la colère chez les adolescents. Au stade de la quête d'identité et du détachement de la loi des adultes, ceux-ci semblent très attachés aux valeurs groupales qu'ils se construisent entre pairs, au sein desquelles la justice est un concept fondamental. Cependant, réfléchir ensemble permet de constater que la représentation de la justice de chacun, sorti du cadre de la loi juridique, diverge de l'un à l'autre. De même, la colère qui y est associée se manifeste et à des degrés différents selon les sensibilités de chacun, voire jamais pour certains. Introduire la conclusion, si possible, sur le rôle et la place de la démonstration dans la démarche philosophique.
10	Référence bibliographique éventuelle pour l'enseignant	SAINT THOMAS JAMES POPPER ARISTOTE MONTESQUIEU

Séance de DVP n°10 : l'entrée dans la vie professionnelle.

Résumé du chapitre : Cocha fait son entrée dans la vie professionnelle. Il est embauché dans l'entreprise du bâtiment dans laquelle il avait effectué ses stages. Alors que tout allait pour le mieux, son patron tombe malade. Atteint d'une grave maladie mortelle, Cocha soutient la femme de celui-ci pour accueillir la mauvaise nouvelle. Dans sa démarche d'accompagnement, il s'interroge sur la fin de vie, la mort, et la position qu'il doit adopter afin d'accompagner cette épreuve au mieux.

Mots clés : mort, deuil, temps, existence, finitude, destin.

1	Thème du chapitre	L'existence, le temps et l'éthique de fin de vie.
2	Question philosophique sous-jacente	Exister, c'est être. Etre suppose une durée, une inscription dans une temporalité. Que cela ait une fin, que cela soit limité dans le temps. L'existence s'oppose ainsi à la mort, qui est la fin. Entre les deux, apparaît le concept du temps, de la durée. Ce changement caractéristique de cette période porte en lui le concept d'irréversibilité, et donc de la réflexion posée sur l'existence. Notre héros au cours de ce chapitre, pose une réflexion sur la manière d'accompagnement non pas l'entre d'eux, le temps, mais bien la fin. Il existerait en effet une manière de remettre en cause la per de l'immédiateté d'une fin annoncée dans un temps incertain en acceptant de changer et son regard, et sa réflexion. Pour accepter la finitude du sujet.
3	Explication préalable sur le thème	L'élève doit être conduit, après une réflexion posée sur les aléas de la vie et les coups du destin, à comment accompagner la fin de vie d'un être humain, et comment poser a réflexion sur la mort. Le choix du thème de la mort nous renvoie encore au vécu de Cocha, et de son expérience lors du séisme qui a décimé sa famille. Si au cours cde ce deuxième chapitre, aucune question sur ce thème ne fut abordé, il convenait de différer ce concept afin de ne pas faire entrer l'élève dès les premières séances de DVP dans des thèmes trop angoissants. A ce stade des séances, l'es élèves ont compris les attentes des discussions, et acquièrent progressivement la méthode. La mort peut donc être abordée.
4	Objectifs de discussion de groupe :	La stratégie de discussion autour de cette séance est de porter une réflexion haute, au-delà de l'expérience de chacun, sur la façon d'une part de réfléchir à la mort, la finitude, et à la posture à adopter afin que cette expérience et cet accompagnement se fasse le moins douloureusement et avec le plus de sens possible. Le docteur qui reçoit Cocha et la femme du patron dans son bureau invite la

			<p>famille à regarder et analyser la situation du mari selon un double regard. Ne pouvant les renseigner sur le moment où la maladie emportera l'entrepreneur, il prône une posture propre au « carpe diem », et invite à vivre le moment présent, en profitant de chaque instant. Cette posture fait se questionner Cocha, qui accepte ainsi de calmer ses angoisses et sa colère. Les objectifs de cette séance sont donc principalement émotionnels, et propres à capter l'échange des points de vue de chacun sur le temps, la valeur de la finitude, et le rôle du destin pour mener au mieux notre existence.</p>
5	Compétences abordées de type :	Cognitives	Réfléchir sur le processus de la mort et de la fin de vie. Qu'est ce que la finitude et qu'est-ce que la temporalité. Comment se mesure alors le temps dont je dispose pour conduire ma vie, et dans quelle posture m'est-il permis de l'exploiter pleinement ?
		Conatives	Quelle est ma place parmi les miens, et que puis-je apporter que pour inscrire mon humanité et ma finitude en rapport avec celle de l'autre ?
		Emotionnelles	La mort. Thème important qui renvoie, dans le cadre d'une compétence émotionnelle, à celui de la peur de mourir. Cette peur est fortement liée non pas à une réflexion de type conative, mais à des représentations sur la finitude et celle des autres. Si la mort est un thème qui intéresse fortement les adolescents, il est important de préciser qu'il ne s'agit pas de la leur. Celle-ci leur paraissant trop loin et impossible à ce stade de leur progression dans l'âge. En revanche, ils posent une réflexion sur celle de leur proche, ou sur leur ressenti face à la disparition.
		Sociales	Quel est mon rôle dans l'accompagnement de la fin de vie d'un des miens ? Ce même rôle est-il de l'ordre du droit ? du devoir moral ? de l'obligation sociale ou culturelle ? ou doit-il être de l'ordre de la perception et de l'instinct d'accompagnement, telle une évidence humaine ?
6	Questions posées par l'enseignant		<ul style="list-style-type: none"> -existe-t-il plusieurs façons de voir ? -voyons-nous tous la même chose ? -ce que je vois est-il ce qui est vrai ? -peut-on maîtriser son destin -le hasard est-il du au destin ? -le destin m'arrive t'il ou est-ce que j'arrive au destin ? - Peut-on imposer ses choix à autrui ? - Peut-on imposer un destin ?
7	Facteur(s) de résilience concerné(s)		<p>Parmi les facteurs de risque pouvant conduire un individu en état d'hébètement se trouve la mort d'un proche ou d'un membre de la famille. La mort est donc bien une expérience autour de laquelle il semble important de discuter, afin de cibler les outils nécessaires à la symbolisation de celle-ci lors d'un drame.</p>

		De plus, Cocha est confronté, avant la mort elle-même, au concept de la finitude (par la maladie), et de l'éthique de l'accompagnement de cette fin de vie. La personne du médecin invite la famille du mourant à tester un outil qui lui semble opérationnel afin d'accompagner au mieux possible une personne en phase de départ. Le lien entre les acteurs est donc questionné ici aussi, ainsi que l'importance d'un accompagnement de qualité humaine.
8	Déroulement de la séance	Lecture du chapitre. Explication des mots qui posent problème. Résumé du chapitre et des moments clé. L'enseignant demande alors le ressenti des élèves sur ce qui arrive au patron. Ensuite, la discussion est enclenchée autour du thème de la maladie et de la mort, et de la valeur de la finitude humaine. Elle se poursuit sur la façon de regarder le monde, et se poursuit sur le rôle du hasard et de la chance dans la maîtrise éventuelle d son destin.
9	Conclusion éventuelle	La conclusion s'amorce autour du ressenti des élèves, et du caractère tragique de ce qui arrive à Cocha. On ne nous dit pas ce qu'il va arriver au patron. Le conte ne nous parlera pas de son éventuel décès. Les élèves peuvent donc exprimer leur prédiction à ce sujet, et raconter ce qui va arriver au prochain chapitre.
10	Référence bibliographique éventuelle pour l'enseignant	BERGESON. Le temps vécu de la conscience n'est pas un temps mathématiques. C'est un temps subjectif, qui valorise le rôle de l'intuition pour dicter nos actes. RONSARD. La valeur la plus constructive est de savoir profiter du moment présent, car la vie est fragile et éphémère. PASCAL. Le divertissement est un moyen pour l'homme privé de Dieu d'oublier la mort. NIETZSCHE. Le temps trop linéaire tend à se répéter à l'identique pour l'homme. L'homme doit donc affirmer sa puissance vitale et sa volonté créatrice pour supporter l'idée de la mort et de la répétition.

Séance de DVP n°11 : la vie de l'entreprise.

Résumé du chapitre : Cocha travaille donc dans l'entreprise de son ancien patron reprise par le fils de celui-ci, Ambroise. Tout se passe bien jusqu'au jour où Ambroise décide d'arrêter son activité professionnelle, et de dissoudre l'entreprise. Cocha est indigné d'une part de l'attitude du fils, et d'autre part du manque de loyauté supposé de ce dernier envers son père. Cocha s'interroge alors sur le devoir filial. Mais résigné, il entreprend de retourner dans son pays

Mots clés : devoir, raison,

1	Thème du chapitre	Devoir et raison : le devoir est-il dicté par la raison ou par une croyance ?
2	Question philosophique sous-jacente	Sommes-nous condamnés à devenir ce que nous pensons être, ou condamné à devenir ce que nous sommes ? Le devoir, en ce sens, nous conditionne t'il ? et si oui, d'où nous vient-il ?
3	Explication préalable sur le thème	Cocha, qui était dans l'exécution et au service de l'entreprise de son ancien patron et à ce titre, au service de sa mémoire, semble se positionner dans le devoir de mémoire et de travail. Or, cela est remis en cause par l'attitude du fils du patron qui ne souhaite plus continuer son travail dans l'entreprise, et renonce à l'œuvre de son père. Cocha éprouve donc de la colère face à cette attitude qu'il juge indigne et dénué de sens. Car si le devoir morale peut être assimilé à la contrainte, comme le fils le ressent, Cocha le juge comme un acte de nécessité. Cependant, bien que la colère l'anime, Cocha ne peut recourir à la force pour convaincre le fils de renoncer à son projet d'abandon de l'entreprise. Par une mentalisation de la situation, il en déduit que la reprise de l'entreprise n'a pas fait sens chez Ambroise. Et que peut être, lui-même était allé trop vite pour définir toute sa vie selon cette seule orientation. C'est pourquoi il décide, lui aussi, de retrouver le sens de son destin en retournant à Soleya.
4	Objectifs de discussion de groupe :	Discuter sur le développement d'un individu et son destin. Par là, sommes-nous contraints toujours par un devoir moral, familial affectif ou politique. Et avons-nous conscience de toutes ces influences qui nous conditionnent ? Ou bien sommes-nous condamnés à devenir qui nous sommes vraiment, en fonction de notre histoire, de notre tempérament, afin de faire œuvre de nous-mêmes ?
5	Compétences abordées de	Cognitives
		Réfléchir sur le devoir comme facteur de protection, qui permet le fonctionnement au travers des aléas de la vie

	type :	Réfléchir sur le sens du devoir comme produit de conscience et non pas reproduction mécanique d'une culture donnée
	Conatives	Le devoir est-il moteur du changement ? ou bien reproduction mécanique ? Le devoir permet-il d'être différent des autres ? ou m'inscrit-il dans une communauté semblable ? Est-ce bon ou mauvais de tous nous ressembler ?
	Emotionnelles	Que dois-je à l'autre ? suis-je porteur d'une dette ? Le devoir est-il une chaîne ? Le devoir enchaîne t'il l'autre ?
	Sociales	Le devoir moral, juridique et social est-il nécessaire pour vivre avec les autres ? Le devoir comme moteur de la vie en société Le devoir comme valeur du vivre ensemble Le devoir comme un facteur en faveur de l'autre Le devoir comme une réflexion autour de ce que je ne dois pas imposer à l'autre, ou prétexte pour aliéner l'autre
6	Questions posées par l'enseignant	-qui sommes-nous ? - sommes-nous condamnés à être ce que l'on est ? - pouvons-nous devenir quelqu'un d'autre ? - nos émotions nous appartiennent-elles ?
7	Facteur(s) de résilience concerné(s)	La résilience doit se distinguer de l'anti résilience, au travers du concept du devoir. C'est-à-dire qu'elle ne vient pas du fait même de la volonté d'un sujet d'investiguer un champ de compétences qui lui permettrait d'oublier le traumatisme qu'il a subi et de continuer à vivre de façon mécanique une vie qui ne serait pas la sienne. Le principe de la résilience est de continuer à se développer selon les principes du 'qui nous sommes', en fonction de l'héritage transgénérationnel qui nous a été transmis.
8	Déroulement de la séance	Lecture par un élève Définition des termes Amorce de définition Don de la première question Discussion
9	Conclusion éventuelle	Le devoir est un appui d'application des règles du vivre ensemble démocratique fondamental pour l'intégration des membres d'une communauté Mais ce même devoir ne doit pas être un refuge pour justifier d'actes qui iraient à l'encontre des membres de la dite communauté, ou une injonction qui ne permettrait pas de penser la situation singulière. Nous ne sommes pas tous égaux face à la réflexion sur le devoir ni face à ses modalités d'application. Le devoir en lui-même ne peut répondre à toutes les situations (selon s'il est moral, juridique, éthique..)
10	Référence bibliographique éventuelle pour l'enseignant	Hegel principes de la philosophie du droit Kant critique de la raison pratique

		Nietzsche l'Antéchrist Rousseau du contrat social
--	--	--

Séance de DVP n°12 : comment Cocha est retourné au pays.

Résumé du chapitre: Cocha est revenu dans son pays. Il découvre son ancienne ville de Soleya et ce qu'il en reste.

Il rencontre à ce moment le maire du village, rescapé du séisme, qui l'informe que Béni n'est pas morte, mais exilée en France. A ce moment, Cocha reprend espoir, et donne sens à son retour en décidant de reconstruire son pays grâce aux techniques acquises à l'école.

Mots clés : sens, espoir, vouloir,

1	Thème du chapitre	l'espoir est-il un moteur fort dans la vie d'un sujet, ou au contraire un frein puissant en cas de déception.
2	Question philosophique sous-jacente	Espérer, est-ce vouloir ? Mon espoir peut-il se concrétiser, du fait même que je l'attende ou le désire avec puissance ? et en cas de non réalisation de mon espoir, ma déception peut-elle m'anéantir ?
3	Explication préalable sur le thème	Le retour à Soleya de Cocha repose sur une réflexion inconsciente de mettre en œuvre son action. Face à la déception et à l'échec de l'entreprise française, il avait acté son retour sans lui donner ni sens ni but. Cependant, une rencontre et une information lui redonnent espoir. Cet espoir est un sentiment des plus positifs, qui va l'encourager à agir, et le projeter dans la reconstruction de son pays. Cependant, la discussion et les échanges avec les élèves vont devoir porter sur les limites de l'espoir. En effet, il convient de cibler l'objet de l'espoir de Cocha, à savoir, la vie de Béni. Cet espoir repose donc sur un fait incertain, et dans un intérêt individuel. et ce même espoir ne peut être maîtrisé. Ces mêmes espoirs qui engendrent l'action mais laisse l'homme passif, puisque sans possibilité de réellement les maîtriser, voire de le rendre dépendant. Enfin, l'espoir est certes connu et ciblé, mais il repose sur l'ignorance, notamment à l'égard de l'avenir. Il n'est alors que la réalisation incertaine d'une chose à venir. L'espoir est alors une crainte, qui elle, est négative pour un homme. L'espoir serait donc une faiblesse, autant qu'une force.
4	Objectifs de discussion de groupe :	L'objectif de cette discussion est de conduire les élèves vers une réflexion contradictoire autour d'un concept acquis. A l'adolescence, ces derniers sont remplis de rêves, de conquêtes, de modèles auxquels ils souhaitent sur référer. Nous souhaitons questionner avec eux la différence entre l'espoir de devenir quelqu'un, ou la volonté de devenir quelqu'un. Par là, la volonté comme acte de puissance, et du vouloir.

5	Compétences abordées de type :	Cognitives	Réfléchir sur la création et le projet comme moteur de développement personnel Réfléchir sur le sens d'une vie Réfléchir sur l'espoir comme possibilité, contingence de devenir ce que nous ne sommes pas, et comme essence d'une vie
		Conatives	Estime de soi et projet : réfléchir sur le projet comme moteur de développement Sentiment d'auto efficacité : réfléchir sur sa propre efficacité pour réaliser des actions positives pour le bien de l'humanité
		Emotionnelles	L'amour est-il moteur d'une vie ou sentiment invalidant les actions ? Réfléchir sur le sentiment amoureux (philia, agapé)
		Sociales	Projeter et se projeter en communauté Développer de la vie citoyenne et sociale autour de projets
6	Questions posées par l'enseignant		-Faut-il espérer ou vouloir les choses ? -Exister, est-ce espérer ? -Peut-on reconstruire du neuf sur des ruines ou doit-on raser la mémoire des choses ?
7	Facteur(s) de résilience concerné(s)		L'espoir dans le champ de la résilience est un concept qui se retrouve au travers du sens que crée un sujet suite à un événement traumatique dans sa vie. Au travers de la médiation ou du réchauffement affectif introduit pas les tuteurs de résilience, il naît un sentiment d'espoir non conscientisé qu'une reprise de développement est possible. Bien qu'hasardeuse et non verbalisable, le sujet continuant à se développer harmonieusement met en place des actions de vie qui le maintiennent, même temporairement, dans un fonctionnement mécanique, qui le protège le temps de la réécriture de son histoire traumatique.
8	Déroulement de la séance		Lecture par un élève Définition des termes incompris Synthèse de l'aventure et compréhension des événements de l'histoire Parler de la puissance du sentiment amoureux pour entrer en confiance dans la discussion Amorce de définition Don de la première question Discussion
9	Conclusion éventuelle		Chacun est porteur de potentiel de développement qui ne s'exprime pas forcément sous forme de projet acté ou concrétisé, surtout à l'adolescence Différentes essences motrices des projets sont dictées par un sentiment émotionnel Ce sentiment n'est pas prévisible L'espoir se trouve alors dans la possibilité qu'il adienne A défaut de monter des projets forts, lorsque l'on est perdu, il est préférable de faire confiance au temps
10	Référence bibliographique éventuelle pour l'enseignant		Pascal- Nietzsche (faiblesse)- Héraclite Ricœur

Séance de DVP n°13 : comment Cocha a rebondi dans sa vie.

Résumé du chapitre : Cocha entreprend donc la reconstruction totale du village, en y implantant de nouvelles techniques et de nouveaux matériaux. Dans l'action, il ne prend pas le temps de poser sa réflexion sur sa pratique. Jusqu'au jour où il rencontre une vieille femme herboriste, qui lui reproche de détruire ce qui est, en créant de nouvelles choses. Cocha pose alors une réflexion sur le créer/détruire et la nécessité de réfléchir à la technique et à la modernité envers la planète, et particulièrement au sein de certaines cultures. Toutes les cultures sont-elles ainsi modernisables et quelles en sont les conséquences.

Mots clés : créer, détruire, travail, technique

1	Thème du chapitre		Travail, technique et réflexion
2	Question philosophique sous-jacente		Travail et technique sont-elles exemptes de réflexion préalable sur l'action ?
3	Explication préalable sur le thème		Le travail est une activité consciente et volontaire. Ce mot désigne étymologiquement (du latin <i>tripalium</i>) un instrument de torture. Le travail, source de souffrance, s'oppose alors au jeu, à l'oisiveté, à l'insouciance. Cependant, il revêt des qualités morales comme l'accomplissement de soi, la satisfaction de besoins vitaux. Afin d'alléger le poids du travail, intervient la technique, la réflexion posée sur la pratique. Grâce à elle, le travail devient de moins en moins pénible, mais est de plus en plus exploité. Et pendant ce temps la technique, toujours plus puissante, aliène l'homme. Et apporte son lot de désordres et de destruction de l'environnement.
4	Objectifs de discussion de groupe :		L'objectif de discussion est de faire collectivement réfléchir sur la portée de ses actions, et de la technique qui peut soit être facteur de protection, soit facteur de risque. Une action répétée mécaniquement donc non sanogène, ne peut sur le long terme porter de bénéfices développementaux pour un humain De même, la technique d'une culture, d'un pays, ne peut se transférer dans une autre avec le même résultat. Ainsi, nous pensons aux tribus colonisées que la modernité européennes a dénaturées en pensant les développer. La culture et la technique, bien que pensée en faveur d'une population, peut alors la détruire ou la pervertir. D'où la nécessité de penser qu'un mode opératoire, pour un humain, ne peut s'appliquer comme une praxis qui engendrerait les mêmes résultats sur tous.
5	Compétences abordées de type :	Cognitives	La technique et ses modes opératoires Le fonctionnement mécanique humain non pensé
		Conatives	Comment puis-je accorder mes pratiques, mes valeurs et mes actions en société, afin que celles-ci puissent apporter

			un bénéfice ou un bien fondé à la communauté, en tenant compte des freins et des conséquences ?
		Emotionnelles	Réfléchir sur l'humanisme : ce qui est positif et négatif en société ou dans une culture et envers qui (le général ou la particulier)
		Sociales	Réfléchir sur la culture comme facteur de développement personnel Réfléchir sur l'éthique du vivant Réfléchir sur la distinction entre éthique et morale
6	Questions posées par l'enseignant		-La technique est-elle au service ou nuisible à l'homme ? -Peut-on vivre sans mémoire ? -Qu'est-ce qu'un homme puissant ? -S'il existe des surhommes, existe-t-il des sous hommes ? -Ou se trouve le bonheur ?
7	Facteur(s) de résilience concerné(s)		Le rapport entre résilience et puissance. Il est important de ne pas confondre les deux modèles lorsque nous considérons une personne comme étant résiliente. En effet, certains personnages historique, tristement célèbres, ont construit leur destin autour d'une enfance traumatique ou d'une absence de reconnaissance sociale. Leur volonté de développement se basa alors sur la conquête, et la puissance, au détriment même de l'humanité. L'introduction de cette réflexion avec nos élèves leur permet subtilement de ne pas confondre les deux possibilités : résilience versus pouvoir ou surpuissance. De même, transversalement, l'être humain se construit et construit en fonction d'un environnement, qu'il soit naturel, politique ou social. L'intérêt pour celui-ci est de savoir poser des réflexions sur ses pratiques, en fonction de l'autre et de sa propre inscription dans l'altérité. La résilience ne peut être un développement autocentré et auto-inscrit sans tenir compte du social et de ses fonctionnements. Comme la sagesse, il doit être un retour à la norme de l'individu, ou une tentative d'inscription de son humanité et de son fonctionnement dans la norme. Et dans la continuité de son humanité.
8	Déroulement de la séance		Lecture du chapitre par un élève. Explication des termes avec l'enseignant, et synthèse de l'épisode afin de vérifier que tous aient bien compris le métier de la vieille femme, me rapport avec l'entreprise de Cocha et les conséquences de l'incompatibilité supposée des deux pratiques. Après les questions, les élèves argumentent autour de la technique, de la pratique. Conceptualisation des sujets mis en jeu lors de la séance : le progrès, la technique, la nature, la puissance et le pouvoir.
9	Conclusion éventuelle		Cette séance invite à réfléchir sur la personnalité que développe Cocha et sur la rapidité de la mise en œuvre de

		son projet de reconstruction. Comme tout adolescent, Cocha est prisonnier de son impulsivité et de sa fougue. Il agit avec raison et avec sens dans son entreprise. Mais sans prendre en compte la dimension sociale de ses actes, et sans avoir pris soin de communiquer autour de ses projets avec les habitants du village. Il semble pertinent de démontrer aux élèves combien, dans une démocratie, l'importance de communiquer et de discuter semble primordiale, si l'on ne souhaite commettre aucun acte qui pourrait nuire aux autres.
10	Référence bibliographique éventuelle pour l'enseignant	PLATON MARX HEIDDEGER

Séance de DVP n°14 : comment Cocha retrouve sa voix.

Résumé du chapitre : Cocha, qui a ainsi élargi sa réflexion sur ses pratiques professionnelles et ses véritables objectifs, a décidé de construire des écoles afin de donner du sens à ses actions. Au cours d'une ballade, il croise la route d'une vieille femme et d'une petite fille, sans s'arrêter. Il continue son chemin et se fait arrêter par le vieux charpentier du village, qui lui explique que la petite fille qu'il vient de croiser n'est autre que sa petite sœur, rescapée du tsunami et recueillie par une famille de nomades. Alors même que tous les habitants de Soleya les avaient rejetés et condamnés à vivre loin du bord de mer, reculés dans les terres, leur peuple a pu survivre à la terrible nuit du drame. Ils avaient alors décidé de s'occuper des rescapés et des orphelins du village du front de mer, afin d'accomplir ce qui, au-delà de toute rancune, leur semblait juste. Cocha fait alors dei tour et part à la rencontre de cette tribu, retrouve sa voix et récupère sa petite sœur.

Mots clés : autrui, exclusion, ressemblance, intégrer

1	Thème du chapitre	L'autre : besoin ou aliénation ?
2	Question philosophique sous-jacente	L'autre représente t'il pour moi un besoin pour vivre dans le monde des humains ou puis-je l'exclure ? La culture de l'autre qui est différente de la mienne fait-il de lui un être humain différent de moi dont je peux me passer ? Sommes-nous obligés de vivre nombreux ou pouvons nous vivre seul ? Si je vis avec un autre différent de moi, qui change ? (Lui, moi, les deux ?) Négociier (le changement), concéder, est-ce perdre ?
3	Explication préalable sur le thème	Cocha est en processus de réappropriation de sens, du fait d'avoir retrouvé sa petite sœur. Il se sent porté par un besoin de son moi-social, selon Bergson, et de son obligation vis-à-vis de la société. Il fut bien tenté au début de penser sa propre existence et ses actes au travers de sa personnalité et de ses croyances. Et alors qu'il ne donnait pas de sens à sa vie, il ose travers des retrouvailles avec sa petite sœur, et des émotions portées, de tenter la reconstruction de sa ville pour les autres. C'est dans le regard de sa petite sœur qu'il a attesté de sa propre présence au monde, et remet en cause ses préjugés en reconnaissant l'erreur portée antérieurement par la culture de son village, qui rejetait la différence et l'implémentation d'une autre culture. Ici, la question du vivre ensemble, et du partage des territoires se posent, au travers de la question de l'altérité et des possibilités qu'elle porte, mais également des limites du vivre ensemble.
4	Objectifs de discussion de groupe :	Les objectifs portés par cette discussion sont de l'ordre de l'acceptation de la différence d'une part, au stade de l'adolescence, mais aussi la volonté de parler des

			<p>différentes cultures qui se retrouvent au sein des classes de lycée professionnel, sans parler de croyances ou de religion. En distinguant l'identité, la culture ou la définition d'un peuple sous un angle ethnologique, il est possible de retracer l'historicité de ce peuple, et accepter que leurs personnalités effectives soient déterminées non pas par un stigmatisme culturel mais par une approche historique constructive.</p> <p>De plus, il est question du thème (implicite) du pardon. Une culture, pour se développer, doit transmettre. La transmission ne s'effectue qu'avec en amont la possibilité de pardonner aux autres, de se pardonner à soi-même, à fin de continuer le développement personnel et communautaire.</p>
5	Compétences abordées de type :	<p>Cognitives</p> <p>Questionner les compétences réflexives pour distinguer culture, politique et croyance</p> <p>Questionner les modalités politiques d'un pays pour vivre ensemble</p> <p>Questionner les modalités éducatives d'une culture pour que celle-ci soit suffisamment bonne pour porter un développement</p>	
		<p>Conatives</p> <p>Que puis-je faire pour apprendre à vivre avec les autres</p> <p>Comment l'autre me renvoie une image de moi-même</p> <p>Comment travailler sur l'image renvoyée pour apprendre qui je suis</p>	
		<p>Emotionnelles</p> <p>L'éducation bienveillante : prendre soin du corps ou du psychisme ?</p> <p>L'autre comme facteur et vecteur de développement</p> <p>L'élaboration de l'histoire personnelle au travers de sa propre histoire culturelle pour créer du sens</p>	
		<p>sociales</p> <p>L'autre dans sa différence pour créer du lien</p> <p>L'autre et sa culture pour créer des ressources développementales</p>	
6	Questions posées par l'enseignant	<p>Pourquoi a-t-on besoin des autres ?</p> <p>Comment connaître l'autre que je ne connais pas ?</p> <p>Doit-on aider les gens ?</p> <p>Faut-il de la chance pour trouver le bonheur ?</p> <p>La justice divine existe-t-elle ?</p>	
7	Facteur(s) de résilience concerné(s)	<p>Le facteur de résilience ici questionné est celui du rôle de la culture comme facteur de protection d'une société. En effet, Boris Cyrulnik prétend qu'il fut tout un village pour élever un enfant. La transmission s'effectue, pour qu'un sujet puisse évoluer dans le sens et la loi symbolique, au travers de son histoire actuelle mais aussi transgénérationnelle, élaborée et narrée. La culture narrative autour du fondement d'une civilisation est importante pour un enfant, qui peut ainsi construire sa propre identité et sa propre place dans celle-ci, et y apporter son acte de création, la faire évoluer sans la</p>	

		<p>modifier et en préservant ses acquis. Alors que le village de Soleya rejetait une partie de sa propre culture, celle-ci a pris soin de sa petite sœur, au travers de ses propres pratiques. Et alors que la scène première dépeint une petite fille sale et manifestement négligée, il s'avère que le soin reçu (éducation à la bonne santé mentale) fut, lui, facteur de protection pour la petite. C'est donc le lien, le réchauffement affectif, et l'éducation suffisamment bonne, qui sont questionnés ici, au travers de ce qu'il importe au processus de résilience. Enfin, un retour par la loi (au travers des concepts de justice divine et légale) est apporté comme support du triptyque de résilience, au travers de la construction de rapports cadrés pour construire une vie communautaire qui soit porteuse de bénéfices pour une culture et permettre son évolution.</p>
8	Déroulement de la séance	<p>Lecture du chapitre par un élève. Synthèse des événements du chapitre Explication des termes avec l'enseignant, et synthèse de l'épisode afin de vérifier que tous aient bien compris Distinction entre bienveillance, bienveillance, et techniques éducatives selon les cultures (et non pas les croyances ou les religions) Après les questions, les élèves argumentent autour de leur ressenti et tentent de définir l'éducation et les valeurs portées Conceptualisation des thèmes mis en jeu : l'éducation, la culture, la différence, le rejet, l'acceptation, les enjeux du vivre ensemble...</p>
9	Conclusion éventuelle	<p>La culture est facteur de protection, lorsque celle-ci exerce une action bienveillante envers ses jeunes générations. Il ne faut pas confondre culture et religions ou croyances, car celles-ci reposent sur un système idéologique qui comporte une fin spirituelle, alors que la culture comporte des enjeux développementaux de type adaptatifs et techniques. Nous nous apercevons que Soleya avait rejeté une culture qui affichait des codes inadaptés au village, alors qu'elle portait des valeurs positives pour l'humanité. Et qu'il existe des cultures ou des croyances qui affichent des codes, des comportements ou des morales qui peuvent paraître positives pour un sujet, alors qu'elles prônent des messages d'arrêt de développement ou d'inadaptation en cas de personnalité un peu plus complexe. Chaque situation se pense en fonction de son contexte, et pour le bien du général, du collectif, de l'humanité, et non pas au travers d'un prisme idéologique qui ne peut convenir à tous. Chaque problème possède sa propre grille d'analyse.</p>
10	Référence bibliographique éventuelle pour l'enseignant	<p>BERGSON. Les sociétés évoluent quand certains de leurs</p>

	<p>membres parviennent à prolonger la solidarité sociale qui fonde leur communauté particulière en fraternité humaine. C'est ce qui fonde chez l'homme la possibilité d'une évolution créatrice.</p> <p>ROUSSEAU (Du contrat social). Le pacte social de Rousseau est ce qui permet de fonder la relation à l'être singulier et au collectif.</p>
--	---

Séance de DVP n°15 : comment Cocha pensait avoir accompli son œuvre et terminé sa vie.

Résumé du chapitre : dans ce chapitre, le lecteur apprend que Cocha entreprend de reconstruire le village de Soleya. Une mise en relation est faite avec la description de la vie de Béni en France, qui fut recueillie par sa famille. Elle est présentée comme une esclave moderne, au-delà du sentiment qu'elle ait pu bénéficier d'une protection familiale positive. Alors que celle-ci répond à diverses corvées professionnelles, elle semble en état de robot, subissant sa vie et évoluant dans le mutisme, en ne parlant à personne. A ce moment, dans le bar où elle exerce des fonctions Béni tente, questionnée par une vieille femme qui travaille avec elle, se sortir de son état, en retraçant son histoire antérieure traumatique, et en donnant du sens à celle-ci. Une fois consciente de ce qui lui est arrivée, et une fois son identité retrouvée, elle décide de retourner à Soleya également. Elle vole l'argent de la caisse, et prend ses bagages sans dire au-revoir.

Mots clés : histoire, historicité, sens, mémoire, oubli, identité

1	Thème du chapitre	Histoire et construction identitaire
2	Question philosophique sous-jacente	L'identité est-elle donnée ou acquise ? Comment se forme l'identité Qu'est ce qu'un masque social
3	Explication préalable sur le thème	Le mot histoire recouvre deux sens : d'une part, il s'agit de ce que l'homme a vécu, en tant que fait avéré. Et d'autre part, il s'agit du récit qu'il en fait. L'histoire est telle une enquête, une mise en ordre d'événements, témoignage partiels d'écrits ou de souvenirs disponibles, soumis à l'interprétation. Le récit de son histoire, en revanche, est une épreuve subjective d'analyse et d'interprétation des événements qui nous sont arrivés. Si elle suppose la possibilité de l'écriture dans son adaptation, celle-ci peut aussi être oralisée, afin d'être partagée et pas là, soumise à la vindicte ou l'interprétation de l'autre. C'est à cette épreuve à laquelle se confronte la jeune Béni, dans sa quête inconsciente de retrouver son identité, par le biais de son histoire, au travers de l'analyse (et ici de l'aide) d'une tiers personne.
4	Objectifs de discussion de groupe :	Discuter du fonctionnement de l'homme, entre actions mécaniques et actions conscientes Discuter de la possibilité de sortir de situations inadaptées ou toxiques Discuter des choix de vie, et de la responsabilité Discuter du bien et du mal des actions Discuter de la loi (symbolique et légale) au travers du vol de l'argent de la caisse Discuter du mensonge envers soi-même (et/ou envers les autres) comme une action morale Qu'est ce qu'une action morale ?
5	Compétences	Cognitives
		Réfléchir sur les actions et leurs énergies pour construire sa

	abordées de type :		personnalité Réfléchir sur la distinction entre morale et valeurs dans le partage d'une culture
		Conatives	Réfléchir sur les capacités d'adaptation au travers de sa personnalité Réfléchir sur les postures et conduites pour trouver une place dans la société qui ne soit pas imposée ou subie mais choisie
		Emotionnelles	Réfléchir sur le bien et le mal Réfléchir sur la portée des rencontres dans une vie Réfléchir sur la valeur de la promesse afin de devenir Réfléchir sur le pardon aux autres non pas comme action de faiblesse ni courage mais comme acte libérateur
		Sociales	Réfléchir sur l'impact de sa personnalité propre comme facteur positif ou négatif dans la relation aux autres Pardoner, est-ce gagner, concéder ou perdre ? Réfléchir sur les rencontres improbables pour donner du sens à sa vie, et sortir d'états ou de situations inadaptés
6	Questions posées par l'enseignant		Fait-il jouer un rôle pour s'adapter ? Mentir, est-ce une action morale ? Devenir, est-ce promettre à l'autre ou se promettre à soi ?
7	Facteur(s) de résilience concerné(s)		La rencontre significative permet, pour un sujet en arrêt de développement, au travers de la discussion, de partager un espace de discussion et un prêt de psychisme, propre à accueillir la narration d'une histoire ou d'une expérience sensible. Au travers de la posture anémique de Béni, la vieille femme apporte des questionnements qui bousculent Béni, sans jugements moraux ou critiques sur sa vie. En questionnant le général, Béni accepte la remise en cause de ses pensées stoppées par le poids de sa vie subie, et ouvre un champ de possible, en commentant un acte immoral (celui du vol de l'argent). Le facteur de résilience ici questionné est le lien dit « sanogène » créé avec la vieille femme, qui a permis à Béni d'insuffler un espace dynamique d'action, au travers de la justice retrouvée, donc du pardon, pour reprendre son développement.
8	Déroulement de la séance		Lecture du chapitre par un élève. Explication des termes avec l'enseignant, et synthèse de l'épisode afin de vérifier que tous aient bien compris le rapport entre la vieille femme et Béni. Après les questions, les élèves argumentent autour de la portée de la rencontre et de la discussion entre la vieille femme et Béni Conceptualisation des sujets mis en jeu lors de la séance : l'identité, la morale...
9	Conclusion éventuelle		L'élève, au stade de l'adolescence, tente de comprendre que nos actions morales relèvent d'un espace commun et partagé qui ne permette pas de construire sa propre identité. Au travers des influences des autres, et de la complexité de certaines situations (la famille de Béni fut bonne de la

		recueillir, mais mauvaise de l'exploiter), le lecteur comprend que le manichéisme n'est pas porteur de vérité. La personnalité se construit au travers des interactions que nous entretenons avec notre milieu, et celui-ci détermine fortement le devenir des adolescents. Mais à n'importe quel moment, il est possible de déconstruire d'anciennes représentations identitaires inadaptées pour en reprendre de nouvelles porteuses de développement, selon une technique de réparation des fautes, de pardon (envers soi-même et les autres) et d'héritage.
10	Référence bibliographique éventuelle pour l'enseignant	HEGEL (l'histoire est rationnelle et utilise les passions [humaines] pour progresser. L'histoire a donc une fin mais aussi un but.) NIETZSCHE (l'oubli est une condition de vie)

Séance de DVP n°16 : le retour de Béni.

Résumé du chapitre : Béni est de retour à Soleya. Elle marche seule en direction de sa ville. Elle ne reconnaît plus rien ni personne. Elle porte simplement dans un sac deux morceaux de bois et des clous, qu'elle envisage de dresser en guise de d'hommage et de monument pour sa famille disparue. Elle croise sur sa route deux vieillards qui peinent à trainer une brouette remplie de parpaings, en pleine reconstruction d'une demeure détruite. Elle s'arrête alors pour les questionner sur le sens qu'ils mettent, à leur âge, à reconstruire une maison détruite. Les deux vieillards l'instruisent de leur volonté non pas de reconstruire une maison, mais bien de créer une œuvre d'art. Béni s'interroge sur le sens et l'utilité d'une œuvre d'art dans un tel contexte. Mais en proie au doute sur elle-même, et en plein bouleversement de ses certitudes et de ses nouvelles émotions, elle décide de poser ses valises, et de prendre spontanément le temps d'œuvrer avec eux. Cependant, elle fait le choix de construire un petit nichoir à oiseaux, afin de faire revenir la vie dans la future maison des vieillards. Ce choix lui semble tout d'abord dicté par le cœur, puis par la raison. Elle en justifiera autour d'une réflexion qu'elle posera sur elle-même, comme volonté de pardonner, de se pardonner, pour évacuer sa colère et rentrer dans son nouveau pays apaisée.

Mots-clés : art, création, technique

1	Thème du chapitre	L'œuvre et l'art. L'art permet-il de faire œuvre de soi-même ? L'œuvre est-elle éphémère ou bien transmet-elle un message et un enseignement aux générations futures ?
2	Question philosophique sous-jacente	L'art et la technique. Béni pose une réflexion sur l'utilité de l'art au détriment de la fonction utilitariste de la technique au service de l'homme. Forte de ses certitudes que tout doit avoir pour fonction de servir quelque chose, elle se montre hautaine et méprisante envers la mission supposée des vieillards qui reconstruisent, pierre par pierre, la maison dans laquelle leurs enfants ont périés.
3	Explication préalable sur le thème	L'art est un ensemble de procédés pratiques et techniques visant à la fabrication d'un objet. Mais cette notion doit être écartée de son aspect technique, pour s'ouvrir à celui de l'esthétique. De l'art, découle donc la création. De la main de l'homme est produit ou confectionné un objet qui a pour vocation inconsciente d'exprimer une idée, un message, une émotion. A la question : qu'est-ce que l'art, Béni oppose : quand y a-t-il de l'art, et surtout est-il nécessaire ? Mais dans l'incapacité de répondre seule à cette question, elle accepte d'écouter, attentive, les arguments et la volonté des deux vieillards. Et probablement convaincue, ou dans un acte inconscient, elle participe à la reprise de la vie en construisant un nichoir à oiseaux pour ce couple détruit par la douleur. Une entrée est faite vers la dérive symbolique de toute forme de création, et l'interprétation que chacun peut mettre derrière. Mais si toute interprétation comporte un risque, elle est aussi un moyen de comprendre, et d'accepter la pensée et les actions de l'autre.

4	Objectifs de discussion de groupe :	L'objectif principal de discussion est centré autour de la création et de la nécessité de faire œuvre de sa vie. Au stade de l'adolescence, les élèves font souvent preuve de créativité dans leur moyen d'expression (musique, vêtements, ..). Ils opposent volontiers leur mode d'expression à celui des adultes, non pas forcément dans une volonté subversive, mais avec la certitude d'une incompréhension réciproque. Cette créativité se doit d'être entendue ou comprise, mais aussi communicable avec l'entourage. Dans notre chapitre, l'objectif est bien de démontrer que le monde et ses représentations sont partageables autour de la création. Et que si la technique est bien conçue comme étant au service de l'homme, cette dernière n'a pas le monopole de l'expression ou de la primauté, mais se doit d'être reconsidérer dans sa fonction première.	
5	Compétences abordées de type :	Cognitives	Réfléchir sur l'art et ses manifestations ; Réfléchir sur l'art comme processus novateur au même titre que la technique ; Réfléchir sur leur pratique technique, et le sens de leur apprentissage en lycée du bâtiment.
		Conatives	Réfléchir sur la place de l'autre dans une société qui m'influence dans la création Réfléchir sur ma propre capacité à m'exprimer et à créer, au détriment de l'action non fondée ou non reconnu que ma création prendra dans la société Réfléchir que ma propre volonté à faire œuvre de moi-même
		Emotionnelles	Réfléchir sur le don ; comment Béni fait don de sa création, afin de laisser un témoignage de son passage ; Réfléchir sur le rebond de la pensée : comment Béni se remet en cause et remet en cause ses certitudes pour s'ouvrir aux autres ; Réfléchir sur l'empathie : comment Béni accepte le malheur des vieillards
		sociales	Réfléchir sur la patience : comme condition nécessaire à la création et à l'œuvre dans une société rapide ; Réfléchir à ma lace dans la société : quand je laisse une trace de mon passage.
6	Questions posées par l'enseignant	La technique s'oppose t'elle à l'art ? Le progrès est-il toujours bon pour l'homme ? Faut-il espérer ?	
7	Facteur(s) de résilience concerné(s)	La création comme moyen d'expression La création comme moyen de symbolisation d'un événement Qui pose problème.	
8	Déroulement de la séance	Lecture du chapitre ; Explication des principaux événements du chapitre et des jeux des héros du conte ; Explication des volontés de chacun des héros, afin que chaque élève saisisse bien les attentes et les modes de fonctionnements des vieillards en opposition avec la fougue	

		<p>et la révolte de Béni ;</p> <p>Problématisation autour de l'art qui s'oppose à la technique (transversalement au couple de vieillards qui s'oppose à Béni dans leur conception de faire œuvre d'eux même)</p> <p>Argumentation collective autour de ce thème et des choix des personnages</p> <p>conceptualisation</p>
9	Conclusion éventuelle	<p>L'enseignant peut, en fonction de l'avancée de la discussion, conclure sur les fonctions bénéfiques de la création lors de situations problématiques, ou de vulnérabilité. Faire entendre aux élèves que l'art se trouve sous toutes ses formes, et que la qualité première de l'artiste est a créativité, et non pas la reproduction passive et anonyme, peut permettre à l'élève de tenter l'expression de lui-même.</p>
10	Référence bibliographique éventuelle pour l'enseignant	<p>PLATON (l'art nous ment)</p> <p>HEGEL (l'art est l'expression sensible de la vérité)</p> <p>RICOEUR (l'interprétation est une action et toute action est déchiffrable comme un récit)</p> <p>NIETZSCHZE (il n'y a pas de fait, rien que des interprétations)</p> <p>JONAS : « agis de façon à ce que les effets de ton action soient compatibles avec la permanence d'une vie authentiquement humaine sur terre »</p>

Séance de DVP n°17 : les retrouvailles.

Résumé du chapitre : Béni poursuit sa route vers Soleya, quand elle rencontre les géomètres venus reconstruire les routes. Folle de colère, elle questionne sur la nécessité de goudronner ainsi son paysage, et sur l'utilité même de leurs actions. Après discussion, Béni ne change pas de posture. Le géomètre s'interroge sur les véritables raisons de l'état belliqueux de la jeune fille et des émotions qu'elle exprime. Celle-ci lui avoue ne plus reconnaître son village, être dans un état de déperdition totale, et éprouver de la colère d'avoir perdu sa foi en l'humanité. Le géomètre comprend la jeune Béni, et décide de lui faire une démonstration au travers d'une métaphore sur les capacités de résilience des matériaux. Il utilise une expérience de déformation par un coup de marteau sur trois poupées différentes, l'une en porcelaine, l'une en cire et l'autre en plastique. En lui démontrant que selon notre structure et le matériau dont nous sommes constitués, nous sommes tous différents et n'encaissons pas les événements de vie ou les traumatismes de la même façon. Et lorsque Béni avoue ne pas savoir de quel matériau elle est composée, le géomètre l'invite à chercher en elle la réponse, dans la foi qu'elle pose envers ses actions. Béni comprend alors qu'elle a survécu à beaucoup d'événements de vie ces dernières années, et que sa survivance fait déjà d'elle une poupée de cire. Elle symbolise sa colère et remercie le géomètre, avant de reprendre sa route.

Mots clés : théorie, expérience, sens, foi.

1	Thème du chapitre	Technique et pratique : contre qui et avec quoi pouvons nous lutter. Cependant, trois grands thèmes peuvent être pensés dans ce chapitre : la nature, la société (politique, technique et spirituelle) et Soi
2	Question philosophique sous-jacente	Afin de procéder à un développement ontologique en toute volonté, l'homme doit comprendre le système dans lequel il est inséré et dans lequel il évolue, en fonction de sa personnalité propre, et de sa structuration. En répondant à la question : qui suis-je ? que puis-je savoir ? et que m'est-il permis d'espérer ? Il est possible de dépasser des événements de vie à caractère traumatique pour avancer dans la vie.
3	Explication préalable sur le thème	La théorie est par définition ce qui s'oppose à la pratique. Produit d'une activité de l'esprit, elle est désintéressée de toute efficacité ou efficience. Cependant, face à l'inégalité de répartition des outils de pensée entre les enfants et adolescents, de nature multifactorielle, la pratique doit s'accompagner d'une réflexion en amont et ce, afin de protéger les plus fragiles. L'expérience est soit ce qui est à l'origine de nos idées, et donc de toute connaissance (on parle alors d'empirisme), soit ce qui permet de valider ou d'invalider une théorie. Dans cette démarche, loin de s'opposer, théorie et expérience s'informent mutuellement. Cependant, la théorie doit-elle précéder l'expérience, ou faut-il expérimenter avant de théoriser ? Face aux émotions négatives de béni, le géomètre pédagogue a choisi de

			présenter une expérience et de faire conclure seule la jeune fille, afin que le sens lui advienne comme phénomène cognitif. Ainsi, elle put seule comprendre au travers de la technique, de l'expérimentation, le rapport à la connaissance expérimentale des éléments environnementaux, et de l'homme dans sa métaphorisation, même chosifiée en poupée. Ce thème porte divers supports de questionnements philosophiques mais dans le cadre de celui sur la résilience, et précisément assistée, nous nous a
4	Objectifs de discussion de groupe :		Questionner le faire et l'agir au travers de la technique Montrer que les outils de penser se développent quelquefois, lorsqu'ils ne sont pas acquis antérieurement, au travers des actions techniques, comme un apprentissage Qu'il existe différentes structures de personnes, et que nous ne possédons pas tous les mêmes prédispositions (handicaps, carences affectives et éducatives) Qu'il est possible de canaliser ses émotions négatives au travers des actions que nous posons, et de les transformer en leur donnant du sens.
5	Compétences abordées de type :	Cognitives	Réfléchir sur métaphores et arriver à les transposer à la réflexion sur l'homme et ses capacités adaptatives dans la vie Réfléchir sur le rôle de l'homme dans la technique Réfléchir sur la portée d'un enseignement au travers d'une métaphore et d'une technique Réfléchir sur la technique et le penser, comme activités complémentaires et surtout dans le champ technique et professionnel
		Conatives	Réfléchir à la possibilité de reprendre un développement de type adaptatif suite à un coup porté Réfléchir à la possibilité à la technique comme développement d'une volonté ontologique Penser sa propre résilience au travers des événements vécus antérieurement ou présents
		Emotionnelles	Réfléchir sur le rôle du géomètre pédagogue qui n'a pas rejeté Béni pourtant belliqueuse Réfléchir sur l'impact des techniques et des savoirs enseignés comme porteurs de sens Réfléchir sur la nature et son rôle comme facteur impondérable dans le développement de l'homme
		Sociales	Réfléchir à sa place dans le monde et dans la nature Réfléchir aux actions qu'il nous est permis de mettre en place pour améliorer le monde Réfléchir à l'aspect communautaire des actions, donc savoir les penser en amont, comme bénéfique pour l'ensemble d'une communauté supposée résiliente
6	Questions posées par l'enseignant		Le faire s'oppose t'il au penser ? Sommes-nous puissants ou impuissants face à la nature ?
7	Facteur(s) de résilience concerné(s)		La déformation des personnes suite au coup porté (nous rappelons que le coup représente le trauma, le choc dans le

		<p>pare effraction ; le traumatisme est la représentation sociale du trauma) ;</p> <p>la réception du coup et ses conséquences en fonction de notre matériau, lui-même dépendant au stade de l'adolescence de notre biologie mais surtout dans une approche psychodynamique et interactionniste de la qualité des interactions dont ont bénéficié les adolescents ;</p> <p>donc la capacité à reprendre ou non un développement suite au coup porté (le rebond spontané du caoutchouc, la réparation superficielle de la blessure (pansement) ou la réparation totale et complète de ma personnalité</p>
8	Déroulement de la séance	<p>Lecture par un élève et explication des termes qui posent problèmes. Définition de certains mots éventuellement. Cette séance demande une mise au point par l'enseignant. Un schéma peut être construit au tableau afin de relater l'expérience des poupées, qui peut ne pas être comprise de suite dans sa dimension métaphorique.</p>
9	Conclusion éventuelle	<p>L'enseignant peut, afin de créer du lien et de questionner les élèves, demander à ceux-ci de quels matériaux ils sont faits. Cette réflexion amusante permet aux élèves d'échanger leur point de vue sur eux mêmes, mais aussi sur la façon dont ils perçoivent leur camarade.</p> <p>Il est aussi pertinent de les questionner sur la véracité de l'expérience, et se demander si nous pouvons nous, humains, être comparés à des choses ou des animaux</p>
10	Référence bibliographique éventuelle pour l'enseignant	<p>PLATON : la contemplation et l'éducation de l'âme à celle-ci ; toute connaissance vraie est théorique</p> <p>BACHELARD : il n'y a pas de vérité première mais seulement des erreurs premières. La science progresse par rectification des erreurs.</p>

Séance de DVP n°18 : la reconstruction de l'avenir.

Résumé du chapitre: Béni et Cocha tombent nez à nez. Ils se retrouvent donc sous le coup de l'émotion. Ils relatent leurs dernières actions respectives, leurs parcours de vie, ce qu'ils ont vécu depuis le séisme et comment ils ont évolué. Cependant, au-delà du constat positif d'avoir survécu et d'éprouver de la joie de se retrouver, ils s'avouent prouvé de la honte d'être encore en vie. Ils discutent alors autour du concept de la honte, et décident donc de prendre le temps de réfléchir à leur passé, à leur présent, et aussi à leur futur.

Mots clés : bonheur, avenir : projet ou hasard

1	Thème du chapitre	Le rôle du projet et le rôle du hasard dans la construction de l'avenir.
2	Question philosophique sous-jacente	Faut-il penser le passé pour envisager l'avenir ? Au cours de ce chapitre, les retrouvailles de Béni et Cocha paraissent merveilleuses, et emplies de sens. Il semble évident que les choses rentrant dans l'ordre, ces derniers sont en mesure d'envisager un avenir commun, tel qu'ils l'avaient laissés avant le séisme. Cependant, ils choisissent de ne pas partir sans réflexion préalable autour de leur passé immédiat, et des aventures qu'ils ont rencontrés. Ils choisissent, par cette posture adoptée, de ne pas choisir la facilité ou le déni des expériences négatives récentes, mais de les penser ensemble, afin de comprendre et donner du sens à leur vie, pour construire éventuellement un futur stable et cohérent.
3	Explication préalable sur le thème	Béni et Cocha se retrouvent donc, et discutent de discuter autour de la construction possible de leur futur. Cependant, ils choisissent de ne laisser aucun tabou, et ne pas mentir sur leurs angoisses actuelles. Ainsi, ils questionnent a possibilité du bonheur, au travers de la honte actuellement ressenti. Le bonheur souhaité est un état, nous le savons, stable et pérenne. Ils se différencient des passions qui sont, elles, mouvementées et rendent le sujet prisonnier et donc enchainés à leurs manifestations incontrôlées. Nos deux héros avaient, avant le séisme, trouvé les clés de l'état de bonheur. Mais les événements dramatiques qu'ils ont vécu ont modifié leur construction individuelle et sociale. Et ils choisissent de questionner alors la construction actuelle du bonheur qu'il souhaitait, sans se baser sur la méthode de celle qu'ils avaient préalablement établie. Si le bonheur s'apparente à l'éducation à celui-ci, toute éducation doit prendre en

			compte les besoins du sujet, les facteurs environnementaux, afin d'assurer la cohérence de l'action et la portée de celle-ci. Ils choisissent donc d'ouvrir le questionnement sur les facteurs actuels qui freineraient leur accès au bonheur, et donner du sens à leur histoire.
4	Objectifs de discussion de groupe :		L'objectif est donc de discuter autour de la construction de l'avenir, et du contingent en opposition au nécessaire dans la vie de chacun. Les adolescents sont souvent enfermés dans leur auto-construction, influencée certes par les schémas familiaux, mais certainement par leurs amis et leur environnement, dans un mode de fonctionnement similaire au leur. Semer le doute et leur apprendre à constamment questionner les événements, sans arrêter la réflexion ou le développement de la pensée, est un objectif majeur de cette séance. L'évidence n'est jamais là où elle se trouve. Et il serait inconscient ou dangereux pour nos deux adolescents de partir dans une nouvelle histoire sans prendre en compte les modifications structurelles et fonctionnelles de leur nouvelle personnalité. La levée du tabou de la honte, et les outils qui permettent de l'interroger, pour mieux la dépasser, semblent pertinents au regard des expériences qu'ont vécus nos élèves. Et par identification avec les héros du conte, ils captent l'attention de ceux-ci et permettent l'entrée en discussion à visée philosophique.
5	Compétences abordées de type :	Cognitives	Réfléchir sur le bonheur
		Conatives	Puis-je être heureux seul ou mon bonheur dépend-il forcément de l'autre ? Et s'il dépend d'un autre, comment puis-je faire en sorte que ce bonheur soit un état durable ?
		Emotionnelles	Réfléchir sur la honte : le ressenti, les conséquences de la honte, comment ce sentiment est-il un facteur empêchant le développement d'un individu.
		Sociales	Dans la quête du bonheur, comment puis-je vivre en société de façon responsable et harmonieuse afin que la possibilité de trouver une forme de bonheur puisse m'arriver ?
6	Questions posées par l'enseignant		Faut-il chercher le bonheur ? Qu'est ce que la honte ? Est-ce important de se faire des promesses ? La fatalité est-elle le contraire du bonheur ?
7	Facteur(s) de résilience concerné(s)		La honte est un facteur puissant empêchant la résilience (Tousignant). Le problème des hébétés réside dans le fait que très souvent, ce sentiment de honte éprouvé constitue non seulement un frein à la reprise d'un développement de type résilient, mais que du fait même de son silence et du tabou qu'il véhicule, il semble difficile de le combattre. Au stade de l'adolescence, ce concept, lorsqu'il est éprouvé, est d'autant plus secret qu'il n'est pas partageable avec les amis, ou l'entourage direct du

		<p>sujet. Dans l'incompréhension du sentiment ressenti, l'élève reste donc dans une incapacité à penser son propre problème, et sans possibilité de se faire aider, par peur du jugement. Et nous le rappelons, les élèves de CAP sont marqués par différentes expériences propres à faire émerger le sentiment de honte : échec scolaire et jugement négatif de leur capacités, échec sociale et difficultés financières,...Engager une discussion à visée philosophique autour du concept de la honte permet de se détacher de l'expérience immédiate du sujet, et de son propre frein, afin d'une part de désacraliser le silence de la honte, et d'offrir à l'élève une réflexion sans tabou autour de celui-ci. D'autre part, la possibilité de discuter entre élève autour de ce concept permet l'échange du ressenti partagé ou non, et de trouver des solutions pour s'en détacher. L'argumentation et la conceptualisation de la honte est donc une clé afin de donner un outil à l'adolescent en demande de réfléchir par lui-même à un moyen (sur moyen terme mais aussi sur le long terme), de penser ses propres problèmes.</p>
8	Déroulement de la séance	<p>Lecture du chapitre Explicitation des termes non compris Question de l'enseignant : les retrouvailles se déroulent-elles comme vous le pensiez ? Après cette amorce, les questions prévues mais aussi incidentes sont exposées et interrogées. Les jeunes lecteurs réfléchissent à la manière dont se sont déroulées les retrouvailles. L'enseignant introduit alors les questions sur les modalités de ces retrouvailles, et les sentiments éprouvés.</p>
9	Conclusion éventuelle	<p>La conclusion de ce chapitre se centre autour de la probabilité dans sa vie, de suivre des événements logiques, qui ont du sens, et quels facteurs conduisent ces événements à se mettre en place. Ainsi, sortis de la honte de ne pas comprendre pourquoi nos héros sont encore en vie, ils tentent le projet de construire un avenir commun. Le lecteur s'interroge alors sur la place du hasard et de la chance dans un parcours de vie, mais aussi sur le projet. La dernière question de l'enseignant est d'inviter le jeune lecteur à écrire la conclusion du conte, et comment celui-ci va se terminer.</p>
10	Référence bibliographique éventuelle pour l'enseignant	

CONCLUSION du conte

La conclusion du conte peut s'effectuer soit à la fin du dernier chapitre, comme finalité conclusive des séances de DVP. Mais elle peut également donner lieu à une séance individuelle, puisqu'elle porte des thèmes forts pour questionner un adolescent, et précisément une fin non conclusive, formulée par une question, qui ouvre accès à l'écriture narrative de chaque adolescent. Elle est introduite à la fin du chapitre dix-huit, par l'enseignant, qui demande aux élèves selon eux, que vont devenir Béni et Cocha.

Il est intéressant, à ce moment, de noter ce que chaque élève projette pour les héros du conte, en fonction de son propre état émotionnel. Certains émettent l'hypothèse qu'ils vont prendre le temps de se redécouvrir, d'autres supposent qu'ils vont de nouveau être amis et que Cocha va aider Béni à aller mieux. Mais beaucoup affirment, selon la tradition des contes : « qu'ils se marieront et auront beaucoup d'enfants ». La fin du conte est ainsi volontairement écrite afin de ne pas donner de réponse à cette question, et faire travailler l'imaginaire symbolique de chacun, et ses envies ou aspirations du moment.

De même, on ne nous dit rien de l'avenir des deux héros. Il est simplement stipulé « qu'ils se font la promesse un peu folle de croire en leur avenir, afin d'écrire un roman, qui sera leur roman ». Ce choix renvoie à une double stratégie : d'une part, dans le cadre d'un processus de résilience, il est bien établi qu'un processus est un mécanisme en perpétuel mouvement, tantôt progressif, tantôt régressif (dans le cadre d'une volonté de développement, nous dirons progressif ou régressif). Pour cela, il n'est jamais admis de proclamer un achèvement de processus de résilience, ou d'affirmer que cette personne est résiliente, comme structure acquise pour toujours. Béni et Cocha respectent donc le processus qui se met en place chez eux, en donnant et en se donnant du temps, précisément celui d'accomplir des actions qui seront bonnes pour eux, au travers de la reconstruction du lien qui les unissait, en fonction de leurs expériences antérieures respectives. D'autre part, l'absence de conclusion et de réponse sécurisante sur la possibilité, suite à des épreuves initiatiques, de toujours s'en sortir, permettent au lycéen de ne pas considérer le conte comme un outil lui permettant de trouver les meilleures réponses à ses questions ou ses problèmes actuels. En effet, ce conte fut un point d'ancrage et d'amorce des discussions. Mais il ne se veut pas le guide du dépassement du traumatisme et ni celui de la morale à tenir lors de conflit. Sa fonction fut de donner des outils de pensée, et des méthodes de penser. Ou plus simplement, l'ouverture et la mise en contradiction de sa propre pensée avec les autres et l'enseignant. Le doute et l'absence de réponse de la conclusion s'inscrivent alors dans la continuité de notre volonté de faire réfléchir l'élève. Mais aussi de le faire rêver.

Cette séance peut être aussi le moment de parler de l'expérience des discussions à visée philosophique. De faire un feed-back sur l'expérience vécue cette année. Et pourquoi pas, de

demander quelles compétences les élèves ont le sentiment d'avoir acquis. Nombre d'entre eux reconnaissent les progrès en lecture, pour certains la lecture du premier livre de leur vie... Il semble important de considérer ce témoignage comme la marque de l'investissement des élèves envers ces séances, mais aussi comme la preuve du plaisir qu'ils ont su mobiliser à assister et se prêter au jeu des DVP.

Pour terminer ce livret...

Etablir un conte autour de concepts philosophiques forts en lien avec une praxis de résilience suppose une connaissance du phénomène psychologique. Tout comme le préconise le père fondateur de la philosophie avec les enfants, Matthew Lipman, chaque conte ad hoc doit porter et répondre aux problématiques existentielles des sujets en discussion. La résilience est un concept fort, puisque généreux, et porteur d'espoir. Sans questionner le fait psychiatrique, ou les sujets sensibles, elle permet également de traiter certains sujets avec de l'humour, car l'humour est facteur et vecteur de résilience. Il est important de pratiquer les séances de DVP sous une matrice didactique forte (méthode Tozzi : argumenter, Problématiser, conceptualiser) qui soit un cadre pédagogique rassurant et sécurisant pour les élèves ; et démontre l'autorité de la compétence de l'enseignant par lui-même, sans éveiller de méfiance ou de résistance. Mais il convient tout autant de ne pas dramatiser les événements du conte. Donc que l'enseignant qui porte ses séances soit suffisamment bon, au autrement dit à l'aise avec le caractère non arrêtés des événements de vie dramatique. Pour cela, afin de en pas commettre non plus l'excès inverse de rire de situations qui semblerait en écho dramatique avec l'élève, il importe d'adopter une posture de croyance forte dans le fait que chaque événement de vie traumatique soit dépassable par le prêt d'un psychisme authentique comme lieu d'échange et d'écoute inconditionnelle, de dédramatisation non pas par une morale ou la confrontation d'une expérience personnelle, mais par la déconstruction du concept associé à l'événement traumatique, et par une posture sincère. Ainsi, parler de résilience au travers de la méthode philosophique, dans tout milieu social, ne s'affiche par comme une technique hygiéniste, ou moralisatrice, ni thérapeutique. Mais comme tout discours humain inclus dans une culture humaniste.

Afin de parler de résilience, nous nous sommes appuyées sur les courants de pensée majeurs pour se faire. Nous reconnaissons en avoir probablement omis, ou négligés quelques uns. Nous reconnaissons donc une exploitation partielle des possibilités offertes par la philosophie et la rigueur de la discipline, au regard d'une adaptation pour lycéen issu de l'éducation prioritaire. D'autres concepts ou thèmes pertinents pour l'enseignant ou le praticien de la DVP peuvent être inclus, partant de ce principe fondamental que son caractère assure une pratique philosophique, et non thérapeutique. Le soin venant après la pédagogie et les liens créés par le groupe. L'objectif étant, bien entendu, de ne pas créer de situations dialogiques qui rompent les enchaînements dialogiques du groupe, ou dénaturent les échanges.

Enfin, il semble prétentieux et mal venu d'affirmer que discuter autour d'une méthode consiste à acquérir la méthode. Nous rejoignons Boris Cyrulnik lorsqu'il proclame que « la seule certitude que nous possédons (pour les enfants en état d'hébétément) », c'est que si nous faisons rien, il s ne deviendront rien ». Et mettre des élèves en activité autour de la lecture et de la discussion avec l'institution et entre eux, n'est-ce pas là déjà une volonté optimiste ?

