

La notion ”d’habiter” ou comment aborder en classe les spécificités des occupations géographiques humaines à travers l’animation japonaise

Audrey Jaux

▶ **To cite this version:**

Audrey Jaux. La notion ”d’habiter” ou comment aborder en classe les spécificités des occupations géographiques humaines à travers l’animation japonaise. Education. 2017. hal-02386034

HAL Id: hal-02386034

https://univ-fcomte.hal.science/hal-02386034

Submitted on 29 Nov 2019

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

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



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Mémoire

présenté pour l'obtention du Grade de

MASTER

"Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation"

Mention 1er Degré Professeur des Ecoles

Sur le thème

La notion « d'habiter », ou comment aborder en classe les spécificités des occupations géographiques humaines à travers l'animation Japonaise.

Projet présenté par
Audrey Jaux

Directeur

Professeur : **Michel Vrac**
(Ecole supérieure du professorat et de l'éducation. ESPE Montjoux)
Numéro CNU : 23

Année universitaire 2016-2017

Remerciements :

A Michel VRAC pour la richesse de documentation qu'il m'a proposé et pour sa disponibilité et son aide.

A Mamoru Hosoda, pour la beauté de ses œuvres et le rêve qu'il nous fait partager.

Sommaire

Introduction *4*

1) Habiter, une spécificité des occupations géographiques humaines. *7*

1.1) « Habiter », une notion globalisante qui peut être appréhendée par différentes modalités d'entrée. **7**

1.2) « Habiter » au Japon, un exemple de contraste par rapport l'« habiter » européen.....**12**

2) Le cinéma d'animation Japonais, un outil pour aborder les modes d'« habiter » au Japon à l'école primaire. *17*

2.1) Le cinéma à l'école : Un support d'éducation à l'image et un outil de travail polyvalent. **17**

2.2) Le cinéma animé japonais, historique et spécificités. **20**

3) Mise en place pédagogique *27*

3.1) L'étude de l' « habiter » au Japon pour les élèves de primaire dans l'œuvre de Hosoda « les enfants loups ». **27**

3.2) Séquence pédagogique autour du film de Hosoda **34**

3. 3) Retour et analyse critique de la séquence pédagogique **46**

Conclusion..... *53*

Table des matières..... *90*

Introduction

« *Pour moi, il y a deux sortes d'animations : d'un côté, les films créés à partir d'univers qui n'existent pas réellement et de l'autre, ceux qui créent un univers réaliste dépassant le réalisme. Je pense que j'appartiens à la seconde catégorie*. » (Miyazaki G., 2011, p 27). C'est par cette phrase que Goro Miyasaki, résumait son point de vue sur l'animation et situait dans quel état d'esprit il compte reprendre la relève de son père, Hayao Miyazaki, célèbre pour ses nombreux dessins animés à succès, mêlant réalisme des décors et créatures enchanteresses, passé et présent, départ du foyer sécure et quête d'au-delà. Pour ces réalisateurs, les lieux sont sacrés, habités de la présence des personnages qui les vivent et les traversent au gré de leurs évolutions personnelles et temporelles.

Longtemps perçue comme un média ludique réservé aux enfants à des fins de pur divertissement, le dessin animé n'avait à priori pas droit de cité dans un cours digne de ce nom, avec forces de notions et concepts à intégrer. Certes, le cinéma et les films ont su davantage trouver leur place dans l'enseignement, et ce depuis maintenant une vingtaine d'année, notamment grâce au processus « école et cinéma » et aux enseignants promouvant cet outils à travers leurs blogs et sites internet spécialisés dans l'enseignement de l'histoire géographie par le cinéma (par exemple le site collaboratif « Cinéhig »).

Le cinéma d'animation a rarement été vu comme un support potentiel d'apprentissage de la géographie. Mais depuis quelques années, notamment grâce au fort succès qu'a rencontré le réalisateur Hayao Miyazaki en 2001 avec la sortie en France du « voyage de Chihiro », les films du « maitre de l'animation » et plus largement le cinéma d'animation japonais ont commencé à devenir un intéressant sujet d'étude à approfondir pour des enseignants chercheurs et doctorants en géographie. Cette approche est novatrice : « *la dimension spatiale des films de Miyazaki n'a (...) fait que très rarement l'objet de recherches*. » (Trouillard E., 2014)[1]. On peut également noter que ces rares recherches faites pour lier cinéma d'animation japonais et géographie ne se sont basées que sur les travaux de Miyazaki, le « géant » de l'animé japonais, occultant totalement de nouveaux talents comme Mamoru Hosoda, connu pour « Les enfants loups » (2012), film qui fera étudié dans le présent mémoire.

Pourtant, à l'heure de la révolution des TICE (Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement) et de l'impératif de faire une plus grande place à l'éducation aux médias et au numérique au sein de l'éducation nationale, le dessin animé comme support de cours peut prendre toute sa mesure en révélant des atouts insoupçonnés. Dans la culture nipponne, il semble d'ailleurs que les dessins animés, vus pourtant par un jeune public et plébiscités à grand renfort de marketing, soient Amenés sans tabous à expliciter des sujets divers et complexes, comme par exemple la guerre et la séparation, l'industrialisation et le rapport à la nature…Ces sujets sont traités avec réalisme, tout en obtenant grâce à l'animé la distance au réel nécessaire, l'espace d'élaboration cher à la psychanalyse permettant une réelle introspection et appropriation par l'enfant des thèmes abordés. C'est aussi peut être en ce sens que Goro Miyazaki pensait le rapport entre cinéma d'animation et réel : son intérêt est de nous permettre de nous en détacher, de ne pas y adhérer froidement comme lorsque nous sommes bombardés d'informations quotidiennes, mais de prendre du recul et de nous réapproprier les informations et sensations pour en faire, finalement, un objet de pensée qui à nos yeux « dépasse la réalité. ».

[1] Trouillard, E. 2014. Géographie animée : l'expérience de l'ailleurs dans l'œuvre de Hayao Miyazaki. Annales de Géographie, Armand Colin, Géographie et Cinéma, Juin 2014, no 695-696, p. 626-675

En France, dès l'école maternelle, les élèves explorent et observent le monde qui les entoure. Au cycle 2, ils vont « apprendre à le questionner de manière plus précise, par une première démarche scientifique et réfléchie ». Les objectifs généraux de « Questionner le monde », notion qui constitue les prémisses de l'enseignement de la géographie au cycle 3 ont un double objectif. D'une part ils permettent aux élèves d'aller vers des savoirs et des notions indispensables pour appréhender et comprendre le monde sensible qui les entoure et développer leur capacité à problématiser. D'autre part, ils tentent de les conduire en douceur vers leurs futures responsabilités de citoyens et d'adultes éclairés, grâce à la prise de conscience précoce de leur propre enculturation, de l'existence de l'Autre et de multiples cultures différentes dans le monde. Au cycle 2, les élèves vont progressivement apprendre à se décentrer de leur espace quotidien (maison, quartier) dit « espace autocentré » pour arriver à se représenter, comprendre et analyser le monde et l'univers dans sa globalité.

Dès la classe de CP, les élèves sont amenés progressivement par leur professeur à faire des observations et des descriptions, à éveiller leur curiosité et leur sens du détail. Ce travail est complété par des récits, des témoignages et des études de documents dans le but d'arriver petit à petit à identifier différences et similitudes, possibilités de causes et de corrélations. Petit à petit, les élèves sont amenés à prendre conscience qu'ils font partie d'une société donnée à une époque donnée, et sont capables de comprendre que d'autres personnes ont vécu à d'autres époques, dans d'autres conditions, et que d'autres personnes vivent aujourd'hui, ailleurs sur la planète, dans des sociétés différentes en tout point des nôtres. Si tout n'est pas encore clair pour eux, l'enjeu est que le travail posé leur permette d'entrevoir les prémisses de la notion d'altérité et d'ouverture culturelle, d'apprentissage de la tolérance par l'absence de peur que procurera l'accès à la connaissance. Loin d'une « culture exotique », les élèves doivent pouvoir appréhender les différences de point de vue au plus près des populations. Serge Bourgeat[2] estime qu'on a tendance à enseigner une géographie désincarnée et à se concentrer sur l'échelle mondiale. Il faut au contraire passer par le local et remettre les habitants au cœur de la thématique. A l'autre bout du monde, les pratiques spatiales sont-elles différentes des nôtres ?

Il s'agira dans le présent document d'amener une réflexion autour de l'usage pédagogique et didactique de l'image animée et d'interroger la possibilité de mise en pratique par les élèves des notions de géographie à acquérir en tenant compte de l'évolution actuelle de leurs intérêts, des technologies de l'information et de la communication et des impératifs du programme. Dessins animés grands publics et enseignement sont-ils forcément incompatibles et opposables ? Ne pourrait-on pas réconcilier le livre de géographie et l'écran de télévision en proposant de revisiter des notions à l'aide d'une séquence construite autour d'un dessin animé faisant appel à la sensibilité des élèves ? L'usage de ce type de document soulève de nombreuses interrogations aussi bien pratiques que didactiques, ce qui demandera un travail d'expérimentation sur le terrain puis d'analyse afin d'apporter des éléments de réponse. Il s'agit en d'autres termes de se questionner sur l'utilité et la difficulté de passer de l'image fixe, support traditionnel de description et d'analyse à l'image animée avec un aspect narratif, des personnages, impliquant plus affectivement les élèves.

Comparer les différents modes de vie et cultures suppose dans un premier temps de cerner ce qu'englobe la notion d'« habiter ». Notion banale lors d'une première approche, elle revêt en vérité une certaine complexité de par la multitude des problématiques qu'elle oblige à aborder. On pourra alors ensuite se pencher plus spécifiquement sur les pratiques « d'habiter » du Japon à proprement parler, en ce qu'elles présentent un fort contraste culturel avec les notre, contraste qui sera par la suite exploré dans une séquence pédagogique. Pour exploiter cette

[2] Faubert V. , 2014, *Table ronde « habiter » dans les enseignements de géographie du primaire au lycée !,* Festival international de géographie de Saint-Dié, Doc Player

notion, on s'attardera à démontrer l'intérêt du cinéma dans l'enseignement de la géographie et plus spécifiquement l'apport du cinéma d'animation dans l'analyse de la notion d'habiter. Cela permettra de faire ensuite le lien entre ces représentations et les apparitions décrites et constatées plus spécifiquement dans le cinéma animé japonais.

Après avoir expliqué l'apport spécifique de l'œuvre de Mamoru Hosoda notamment dans la description de l' « habiter » citadin et rural, son exploitation dans le cadre du cours permettra enfin la mise en place pédagogique de la séquence, avec la description concrète des séances prévues dans la mise en perspective de l'habitat de deux civilisations différentes et dans l'accompagnement du cheminement des enfants dans leur réflexion. Enfin, une analyse critique du déroulement des séances et des résultats d'évaluation des élèves sera apportée à l'étude.

1) Habiter, une spécificité des occupations géographiques humaines.

1.1) « Habiter », une notion globalisante qui peut être appréhendée par différentes modalités d'entrée.

« Avoir son domicile quelque part, y résider de manière relativement permanente, y vivre : Habiter la banlieue.
En parlant d'animaux, se trouver, vivre dans tel lieu : Les oiseaux qui habitent nos régions.
Littéraire. Être présent chez quelqu'un, quelque part, comme dans une demeure : Une étrange passion l'habite. » (Dictionnaire Larousse, 2016).

1.1.1) « habiter », un concept géographique et climatique.

Notion banale lors d'une première approche superficielle, l' « habiter » revêt en vérité une certaine complexité de par la multitude des problématiques qu'elle oblige à aborder. Benoit Bunnik[3] la qualifie à juste titre de notion « globalisante » au même titre que la mondialisation ou le développement durable. Pour comprendre ce qu'englobe cette spécificité des occupations géographiques humaines, il convient de l'aborder sous différents angles d'analyse à la fois géographiques, économiques et politiques, technologiques, psychologiques et même philosophiques.

On ne peut se contenter d'invoquer le seul concept du « logement » quand on parle de l'« habiter », cette formule engage en réalité « *tout un rapport au monde* » (Lazzarotti O., 2014). Elle s'intéresse non seulement aux lieux mais surtout aux rapports et aux liens qui existent et qui ne cessent d'évoluer entre les humains - ou plus largement les sociétés - et leurs territoires, et ces territoires ont des caractéristiques variés et diverses partout dans le monde.

Ce « concept », pour reprendre le mot d'Olivier Lazzarotti[4], très récent en réalité est difficile à appréhender puisqu'il est en mouvement perpétuel en fonction de l'évolution historique des sociétés et de la zone géographique où il se développe. On n'« habite » pas la Terre de la même manière dans un désert africain ou dans un pays de l'Europe du nord. Les habitations, avant d'être perçues comme une particularité « culturelle » sont tout simplement l'adaptation au climat et aux ressources nécessaires à la survie : les habitats nomades sont liés, par exemple en Mongolie, à la nécessité de déplacer les troupeaux pour les laisser se nourrir. De la même manière, par exemple, les habitations se seront pas construites et donc vécues de la même manière en Afrique du Nord et au Canada, du fait de différences climatiques évidentes. L' « habiter » est donc en premier lieu l'adaptation humaine au « terrain » de vie. Mais à conditions climatiques égales se façonnent aussi différents types d'habiter car il faut y ajouter la notion de positionnement socioculturel des individus dans la société. L'habitat est en effet un reflet de notre identité sociale et professionnelle mais également de nos désirs et de nos idéaux. On peut, à quelques kilomètres de distances, vivre par choix (ou non) dans une caravane, un appartement, un pavillon, un château…

---

[3] Bunnik B, 2013, Habiter, habitat, habitant, trois temps de la géographie ?, Geobunnik.

[4] Lazzarotti O., 2014, Habiter le monde, Documentation photographique, n° 8100, Paris : la Documentation Française, 64 p.

1.1.2) « Habiter », un concept économique et historique.

Les territoires d'habitation évoluent en fonction des évolutions industrielles et des réalités économiques d'un territoire. Le rapport entre villes et campagnes en France en 2016 n'est plus du tout le même que celui de 1900. A la veille de la révolution industrielle 90% de la population française vivait à la campagne, alors qu'en 2009, le taux d'urbanisation est de 82%.[5]. L'urbanisation, phénomène s'accélérant à la révolution industrielle en France, correspond à un mouvement historique de transformation des sociétés que l'on peut définir comme l'augmentation du taux de la population vivant en zone urbaine par rapport à la population française totale. Il s'agit d'un développement des villes, en nombre d'habitants et en extension territoriale, ayant des conséquences sur les modes de vie.

Que ce soit lors de la révolution industrielle, lors de l'exode rural du XIXème siècle jusqu'aux années 1960, ou encore lors de l'explosion du travail tertiaire dans les villes, l'urbanisation n'a jamais cessé de s'accentuer. La France qui est longtemps restée un territoire à dominante rurale, voit certaines zones campagnardes souffrir, en particulier les zones situées dans ce que l'on appelle la diagonale du vide. Dans les villes, l'après-guerre est marqué par une forte pénurie de logements car les priorités de la reconstruction sont industrielles. A la périphérie des grandes villes, se développent des Zones d'Urbanisation Prioritaire (ZUP) caractérisées par la présence de nombreux HLM, donnant naissance à ce qu'on appellera plus tard des « cités dortoirs »[6]. Les classes moyennes privilégient, quant à elles, l'habitat pavillonnaire périurbain. Avec une société se tournant de plus en plus vers l'industrie et les services, la mécanisation, l'attrait politique et culturel des capitales, la ville s'est imposée au détriment de la campagne. Aujourd'hui, avec le phénomène d'étalement urbain, les villes s'agrandissent tellement qu'elles finissent par se toucher, ainsi les limites entre la campagne et la ville sont devenues difficiles à distinguer. Si l'on reprend les chiffres de l'INSEE[7], environ 77,5 % de la population française vit dans les zones urbaines et les villes représentent désormais 21,8% du territoire soit une augmentation de 19% en 10 ans[8]. Si l'on compare avec les chiffres du Japon ces derniers sont encore plus flagrants. En 2015, 93,50% de la population vivait dans des zones urbaines contre 63,27% en 1960. [9] Et ce chiffre va en augmentant.

Tous ces bouleversements vont avoir un impact sur le mode de vie des habitants, les lieux ne vont plus être investis et pratiqués de la même manière qu'autrefois, grâce aux réseaux de transports qui se densifient et deviennent de plus en plus performants : des lieux qui semblaient jadis inaccessibles car trop lointains deviennent aujourd'hui des lieux du quotidien. De même, la manière d'habiter n'est pas la même si les personnes vivent dans un logement individuel, en pavillon, ou dans un logement collectif, comme un grand immeuble. L'investissement du lieu n'est pas le même, avec l'apparition de la notion de « parties communes ». Les représentations diffèrent également entre villes de tailles moyennes et grande mégapoles.

---

[5] Boquet M., 2008, Les banlieues entre ouverture et fermeture : réalités et représentations de l'enclavement dans les quartiers urbains défavorisés, Géographie. Université du Havre.

[6] Ibid.

[7] Institut national de la statistique et des études économiques (INSEE), *Le découpage en unité urbaines de 2010*, In INSEE mesurer pour comprendre.

[8] Ibid.

[9] Ibid.

Les aléas économiques font également apparaitre la différence entre l'habitation choisie et l'habitation subie en raison de ces contraintes économiques et sociales. On ne vivra pas la ville, les différents endroits qu'on habite et dans lesquels on évolue au quotidien de la même façon selon s'ils sont choisis par défauts ou non. On ne perçoit pas son lieu d'habitation et la notion qui en découle, on ne le vit pas de la même manière selon le degré d'obligation de séjour dans un endroit. Ainsi, comme le souligne Olivier Lazzarotti[10], « *le monde contemporain n'est pas en « crise », mais en changement et donc notre façon de vivre le Monde, de l'habiter évolue elle aussi* » (Lazzarotti O., 2014).

Une autre notion utilisée entre autre par Mathis Stock, va nous servir d'approche pour percevoir le concept d'habiter en lien avec les évolutions technologiques historiques. Cette notion n'est autre que « la mobilité »[11]. Comme nous l'avons vu précédemment avec l'avènement des sociétés modernes, l'homme a vu son mode de vie radicalement changer. Cette mobilité va donc avoir un impact majeur sur le rapport qu'entretiennent les individus aux lieux. Il suffit d'observer les trajets quotidiens d'une famille pour voir que le rapport des individus aux lieux a totalement changé. Aujourd'hui, on peut vivre en banlieue d'une ville, déposer ses enfants à l'école dans un village voisin, travailler à 40 kilomètres de chez soi, faire ses courses dans la ville voisine,… il est rare de voir des individus pratiquer toutes leurs activités quotidiennes dans une zone restreinte. Alors qu'il y a quelques années on se sentait chez soi que dans son petit village où chaque rue et chaque habitant étaient connus, aujourd'hui on peut se sentir chez soi dans des lieux qui ne sont plus forcément proches de son domicile. La démocratisation des transports (voitures, train, avion) et leurs évolutions technologiques (les rendant notamment plus performants et plus rapides) font qu'aujourd'hui des lieux éloignés peuvent paraître familiers et des lieux proches peuvent au contraire sembler étrangers. Ainsi la notion d'habiter ne renvoie pas seulement aux espaces de vie mais aussi aux lieux, de plus en plus éloignés les uns des autres, fréquentés par les individus. Et cet « *éloignement physique du point central de l'habiter – la demeure – n'est plus une entrave à la découverte et à l'appropriation de nouveaux lieux* » (Lazzarotti O., 2014). Mathis Stock parle ainsi d'individus « *géographiquement pluriels* » (Stock M., 2004). Un individu n'est plus caractérisé par un lieu unique, qui définit ce qu'il est et restreint son mode de vie. L'homme vit donc dorénavant dans un espace complexe composé de lieux qui ont du sens pour lui et dont il se sentira proche quelle que soit leur distance. S'intéressant aux mobilités, Mathis Stock expose la notion de l'habitat polytopique de l'homme moderne[12]. Selon lui, il se caractérise par des lieux de vie multiples, de nombreux espaces dans lesquels l'homme évolue au quotidien et qui sont choisis ou contraints. Pour lui, cet habitat polytopique est un symbole des sociétés contemporaines et de leurs caractéristiques : « la planète est devenue "nomade" » (Stock M., 2004).

Mais alors, si l' « habiter » se ne concentre pas seulement sur le logement et ses environs, mais englobe tous les lieux fréquentés au quotidien qui ont du sens pour chaque individu, comment définir réellement l'identité du lieu comme son « chez soi » ? Qu'est ce qui fait que cet ensemble de lieux qui peuvent être très dispersés dans le monde nous renvoi une sensation de « chez soi » ou « Heimat » en allemand ? Quelle identité finalement donne-t-on à ces lieux qui nous entourent ? Le seul concept de mobilité, à base de conceptions géographiques, historiques et économiques ne suffit pas à la définition, habiter doit englober d'autres critères. Quelle différence de ressenti entre le moment où on emménage dans un

---

[10] Lazzarotti O., 2014, Habiter le monde, Documentation photographique, n° 8100, Paris : la Documentation Française, 64 p.

[11] Stock M., 2004, *L'habiter comme pratique des lieux géographiques,* EspacesTemps.net.

[12] Ibid.

nouveau lieu, et le moment où on s'y sent « chez soi » ?

1.1.3) « Habiter », un concept psychologique et philosophique.

La mobilité qui est aujourd'hui presque imposée aux hommes par nos sociétés contemporaines va nécessairement obliger chacun à changer ses manières d'être au quotidien**.** Selon Olivier Lazzarotti[13], l'habiter revient à considérer qu'être soi-même dans le monde implique la construction réfléchie des habitants, de leur cohabitation et de l'espace habité. Habiter, « *c'est se construire en construisant le monde* ». (Stock M., 2004). *« Un mode d'habiter fondé sur la mobilité semble avoir pour corollaire la capacité des individus à affronter les lieux étrangers et à rendre ceux-ci familiers. »* (Lazzarotti O., 2014). Et enfin, habiter c'est aussi « pratiquer » les lieux géographiques. Pour Mathis Stock, pratiquer un lieu signifie faire vivre ce lieu, lui donner une identité propre en fonction du vécu que l'on a expérimenté dans ce lieu. Pour pourvoir s'approprier un espace, il faut y laisser son emprunte, le marqué de souvenir, d'expérience, de changements.[14]

Mais la notion d'habiter ne se définit pas seulement dans la pratique d'un seul lieu familier central à savoir le logement, la résidence. Cette notion va passer par la pratique qu'ont les individus de tous les lieux qu'ils fréquentent, proches ou éloignés : les habitants sont liés à des lieux qui les structurent et qu'ils structurent, qu'ils organisent mais qui en subissent aussi l'influence. Et c'est cet ensemble de pratiques qui va participer à l'habiter. En fait, les personnes évoluent dans de nombreux lieux avec lesquels ils construisent une relation personnelle. Mais habiter, c'est aussi cohabiter. Toute rencontre n'est jamais seulement une rencontre à deux, mais aussi une rencontre à trois, une rencontre qui a lieu quelque part. Par exemple, les relations entre les membres d'une famille ne s'expriment pas de la même manière dans l'espace privé des logements et dans un lieu public. Les aménagements des logements reflètent d'une part ceux qui y habitent, mais aussi leur condition sociale et culturelle : un logement européen n'est pas disposé comme un logement typique japonais. Nous partageons différents lieux que chacun définit et qui nous définissent. Chaque individu va apporter sa propre pratique du lieu et ce dernier sera interprété et ressenti différemment selon l'individu. Dans une rue commerçante, une foule d'individus se croise tous les jours et chacun va avoir une pratique et un rapport au lieu différent selon l'activité qu'il va y réaliser. Pour certain, cette rue est un lieu de travail, pour d'autres un lieu de résidence, d'autres peuvent simplement être de passage (touristes par exemple) et se sentir étrangers au lieu…Comme le dit Mathis Stock, *« c'est en fonction de l'intentionnalité des pratiques que le lieu est interprété différemment »* (Stock M., 2004).

Face à un danger imminent, on dit qu'il y a péril en la demeure. D'une personne totalement déboussolée, on dit qu'elle ne sait plus où elle habite… Les dictons populaires renforcent les intuitions de la psychanalyse quand elle met en relation nos états psychologiques et notre "intérieur" à la maison. Selon elle, c'est l'animal en nous, avec ses instincts, son odorat, qui s'exprime lorsqu'il s'agit de s'installer dans ce territoire privé qu'est notre habitation. Emménager dans un nouvel endroit, c'est en principe commencer par « marquer » son territoire à la place des anciens locataires ou propriétaires. Ce n'est donc pas un hasard si nous l'appelons notre "intérieur". On comprend alors pourquoi les déménagements sont vécus parfois comme

---

[13] Lazzarotti O., 2014, Habiter le monde, Documentation photographique, n° 8100, Paris : la Documentation Française, 64 p.

[14] Stock M., 2004, *L'habiter comme pratique des lieux géographiques,* EspacesTemps.net.

des déchirements. Les psychologues font états de graves carences chez les personnes sans domiciles fixes. « *Atteint dans son intégrité psychique, dans son identité, l'individu peut sombrer dans une pathologie tant psychologique que somatique* » (Cuynet P., Mijolla-Mellor S., 1999). Lors d'un cambriolage, il est fréquent que les victimes disent se sentir « violées », comme percées à jour dans leur intimité, ce qui peut être source d'angoisses archaïques suite à cet événement. C'est également vrai pour les bruits et odeurs pénibles du dehors qui pénètrent à répétition l'habitation, qui peuvent provoquer un sentiment de persécution, rendre paranoïaque quand ils sont vraiment trop présents. Tout cela renvoie à l'idée du philosophe Heidegger pour qui les notions d'être, habiter et penser[15] sont une seule et même chose.

Les philosophes se sont donc également penchés sur cette notion complexe. Selon Martin Heidegger, habiter n'est pas simplement construire car l'habitation est le miroir de *« la façon dont tu es, la manière dont nous autres hommes sommes sur la terre* ». (Heidegger M., 1980). Pour ce dernier, habiter est une activité « *primordiale, constitutive de l'être humain* » (ibid.). La notion d'habiter s'impose alors comme point névralgique de la réflexion ; Heidegger distingue radicalement « habiter » (trait fondamental de l'être) et « se loger » (simple acte fonctionnel). Comme processus et comme résultat, habiter, c'est aussi informer l'espace, le mettre en forme et l'organiser. L'espace habité peut-être qualifié de « nature-culture » (Latour B., 2006) pour reprendre les mots de Bruno Latour[16]. Le philosophe a choisi cette expression pour montrer à quel point il est difficile de retrouver la différence entre les deux. Par exemple le mur de Berlin, ou ce qu'il en reste aujourd'hui, est un signe des hommes, la trace de leur histoire. Mais il est aussi un simple composé de minéraux, dégradables sous les assauts du climat et du temps. Perspectives existentielles et politiques d'un concept : l'habiter fait penser. Mais à qui et à quoi ? Pour l'anthropologue Elena Filippova et la géographe France Guérin-Pace « *Chaque vie est un parcours qui s'inscrit dans l'espace et dans le temps, délimité par un point d'arrivée dans ce monde et un point de départ vers l'au-delà où, à l'inverse, la naissance serait le point de départ de ce chemin terrestre, et la mort, le point d'arrivée ultime de ce chemin* » (Filippova E., Guérin-Pace F., 2008). On comprend alors l'ampleur de la notion d'habitat et « d'habiter » et toute l'importance qu'elle revêt dans le programme d'apprentissage des élèves de l'école primaire. L'habitat revêt une forme de « carte d'identité », et il est important que chaque enfant, en prenant conscience des lieux du quotidien, des lieux familiers, qui se distinguent des lieux moins fréquentés, prenne conscience de sa propre identité. Il y a dans la géographie de l'habitat une géographie de sa propre culture, de l'utilité et de la juste place de chaque chose : cette place est-elle adaptée pour moi, pour un autre, pourquoi ? Quel est mon besoin ? Comment le respecter ? Ces questions sont cruciales.

Toutes les notions que nous venons d'aborder sont complexes, plus ou moins conscientes dans nos choix et notre manière de vivre. Dans l'enseignement de la géographie en cycle 2 « questionner le monde », il peut être compliqué d'illustrer la complexité d'un espace donné. Pourquoi vit-on « comme ça » ? Pourquoi d'autres vivent-ils « autrement » ? Dans cette perspective, une comparaison sera mise en place pédagogiquement entre la France et le Japon, dans l'optique d'un travail en lien avec l'œuvre de Mamoru Hosoda.

---

[15] Heidegger M., 1980, *Essais et conférences,* Paris : Gallimard, 349 p.

[16] Latour B., 2006, *Nous n'avons jamais été modernes, Essai d'anthropologie symétrique,* Paris : la Découverte poche, 210 p.

1.2) « Habiter » au Japon, un exemple de contraste par rapport l'« habiter » européen.

1.2.1) Le Japon, terre de contrastes.

« Contradictions», « contrastes poussés à l'extrême », « dissonance », « diversité ». Voilà les mots employés dans tous les supports qu'ils soient écrits (magazines, livres, guides de voyage) ou audiovisuels (émissions, cinéma, documentaires) pour tenter de qualifier le pays du soleil levant. Le Japon est un pays à deux visages aussi bien dans sa géographie que dans le mode de vie de ses habitants. On passe sans transition de la beauté et du raffinement d'un jardin zen à la laideur des zones industrialo-portuaires bordant les grandes villes, du raffinement de la cérémonie du thé et de l'art de l'ikebana à la vulgarité de certaines émissions de télévision et de la tradition à la modernité voir le futurisme avec « Tokyo l'électrique », ses gratte-ciels gigantesques parés de milles et uns écrans de lumière, ses téléphones portables les plus sophistiqués et sa robotisation qui gagne jusqu'aux domiciles privés.

Situé dans l'océan pacifique, le Japon est géographiquement parlant loin d'être un grand pays, avec sa superficie d'environ 380000 kilomètres carrés soit un peu plus de la moitié de celle de la France.[17] Pourtant cet archipel de plus de 8000 îles recouvre un territoire de 4000 kilomètres carrés. Cet étalement va être responsable de la diversité de climat et de paysages que l'on peut observer au Japon allant des étendues glacées du nord au climat subtropical du sud (Fig. 1). En raison de sa position géographique à cheval sur deux plaques tectoniques, le Japon est un pays très montagneux et ne possède pas moins de 200 volcans. Ainsi les montagnes recouvrent 75% du territoire ne laissant que 25% aux plaines et plateaux où ne se concentrent pas moins de 80% de la population japonaise. Ainsi on passe sans transition de zones industrielles et urbaines denses à une nature très sauvage peuplée d'ours et de singes, fortement boisée et à un mode d'habitation très rural.

80 % de la population japonaise se concentre dans ce que l'on appelle la mégalopole japonaise (Fig. 2) qui s'étend le long du littoral sur plus de 1300 km allant de Kumamoto au sud-ouest à Sendai au nord-est de la ville tristement connu pour la catastrophe nucléaire qui s'y est déroulée en mars 2011. Cette grande bande urbaine regroupe les trois principales aires métropolitaines du Japon à savoir : Tokyo, Nagoya et Osaka qui rassemblent à elles trois près de la moitié de la population sur un espace qui représente seulement 6% de la superficie du territoire japonais. L'organisation de l'espace dans ces villes est très différente de celle des villes européennes.

1.2.2) L'organisation de l'espace urbain au Japon.

L'organisation de l'espace urbain du Japon a un impact majeur sur le mode de vie des japonais, l' « habiter » va en être totalement bouleversé. Comment loger 60 millions d'habitants dans un espace très réduit, organiser les transports ? Comment faire cohabiter logements, industries, zones agricoles, espaces de loisirs, bureaux, hôpitaux, tout en ayant un espace de vie

[17] Sautter H., Fels K.-A., 2017, National géographique, Japon, modernité et tradition - nature et architecture - passé et présent, Nord compo, 199 p.

qui reste « viable» ? Comment faire face aux risques naturels propres à l'archipel sans gêner le quotidien d'une ville saturée ?

La « philosophie » de la ville chez les Japonais contraste énormément avec notre philosophie urbaine européenne. En effet, les villes européennes sont considérées comme de véritables musées aux yeux des Japonais. Elles sont caractérisées par une architecture durable, rigide, organisée, dans un esprit de conservation de l'ancien, des traces du passé. Les villes européennes dans leur grandes majorités sont bâties selon le même modèle (Fig. 21), au centre se trouve le centre-ville, cœur historique regroupant des monuments historiques, les fonctions de commandement, les activités culturelles et quartiers d'affaires ainsi qu'une une forte concentration de bâtit. Dans le centre-ville, l'habitat est de type collectif et ancien, il s'agit généralement d'anciens immeubles bourgeois qui se sont adaptés au fil du temps (Fig. 18). Le rez-de-chaussée s'est transformé pour accueillir des commerces et les étages ont été « parcellisés » en appartements (Judde de Larivière B., 2006).

Les faubourgs servent ensuite de zones de transitions pour arriver dans une nouvelle zone appelée banlieue, cette zone se caractérise par une continuité du bâtit et un habitat comprenant zones pavillonnaires (Fig. 20) et des grands ensembles d'habitats collectifs (Fig. 19). Le centre-ville et la banlieue forment une zone que l'on appelle l'agglomération ou unité urbaine comprenant plus de 10000 emplois. Autour de cette agglomération se forme une autre zone appelée couronne périurbaine constituée de « *communes rurales ou unités urbaines dont au moins 40 % de la population résidente ayant un emploi travaille dans le pôle ou dans des communes attirées par celui-ci* » (Vrac M., Cours ESPE, 2016, Les villes en France et en Europe, Géographie Cycle 3 »). L'ensemble de ces zones (agglomération et couronne périurbaine) forment ce que l'on appelle l'aire urbaine.

Au Japon, c'est tout le contraire. A l'image de l'économie dynamique et du culte bouddhique de l'impermanence et de l'éphémère, les villes sont marquées par une rénovation constante, une structure éphémère. Les zones urbaines sont en constante transformation, et se caractérisent par l'impermanence du bâtit. Les japonais n'attachent aucune importance aux bâtiments, même les temples, symboles du sacré ont été et sont encore aujourd'hui rénovés entièrement voir rasés et reconstruits ailleurs.[18] Les bâtiments en bétons sont généralement détruits au bout de 30 ans et ceux en bois au bout de 20 ans. Il est en effet rare au Japon d'observer un temple datant d'avant le XXème siècle. Bien sûr, la plupart ont été détruit par les séismes, les guerres ou les incendies mais ce sont principalement les aménagements urbains successifs de l'après-guerre qui ont achevé de faire disparaître ce qu'il en restait. Alexandre Melay[19] compare à juste titre la ville japonaise à un « phénix » qui renait perpétuellement de ses cendres. Dans son livre « architecture et temps au Japon », il nous explique que « *les villes japonaises célèbrent le chaos, l'énergie et le renouvellement constant, une culture urbaine accélérée, une architecture et un urbanisme japonais marqués par la liberté, l'irrégularité voire le désordre. Cette anarchie progressive due à la rapidité des changements favorise l'idée de chaos (kaosu) qui s'oppose à l'idée de la ville, et devient le résultat d'une organisation de l'espace et du temps. Un chaos visuel qui s'explique par l'absence de logique dans la ville japonaise […] où l'ancien et le nouveau, le petit et le grand, l'artificiel et le naturel sont mélangés sans aucun ordre discernable. » […] ce sentiment, et ce caractère transitoire des évènements (kari) s'explique notamment par un environnement instable, par une fragilité constante et par une histoire*

[18] Melay A., 2015, Architecture et temps au Japon, Fragment, 108 p.

[19] Ibid.

marquée par des catastrophes […] qui ont façonnées le visage du Japon contemporain. » (Melay A., 2015).

Mais même dans ce chaos apparent (Fig. 16 / Fig. 17), on peut tout de même observer une structure particulière qui s'est mise en place au cours du XXème siècle. La mégalopole japonaise est reliée au reste du pays par un axe ferroviaire majeur : le Shinkansen qui permet de Hokkaido à Kyushu de former un archipel d'un seul tenant permettant le flux de population et de marchandise à travers le pays. A un niveau plus restreint, la ville japonaise se structure elle-même autour du réseau de transport ferroviaire qui assure environ 30 % du trafic de voyageur.[20] Au Japon le train occupe une place centrale dans le quotidien de la population. Les grandes villes comme Tokyo sont divisées en arrondissement les « ku » et les habitants mentionnent ces quartiers quand ils décrivent les lieux où ils travaillent, habitent, font leurs courses... Les japonais ne connaissent pas leur ville, déjà parce qu'elle est immense et qu'il n'y a pas de nom de rue, mais surtout car ils n'ont presque aucun besoin de l'explorer dans leur quotidien. Il existe une dizaine de centres ayant chacun leur personnalité, leur fonction et leurs habitants. A Tokyo par exemple, Shinjuku est le quartier des affaires où l'on retrouve de grands buildings avec des bureaux et de grandes écoles, Shibuya est le quartier du shopping et des loisirs… Ces arrondissements correspondent en fait aux grandes stations de trains et de métro. Ce sont les transports qui ont créé des pôles dans la ville. On parle alors de « multipolarisme » [21], les grandes gares et stations de métro sont devenues autant de centres de la vie sociale et économique ainsi Tokyo n'a pas un seul centre mais plusieurs.

Les villes japonaises se distinguent des villes européennes pour plusieurs critères. Les périphéries des grandes villes sont en effet un mélange de quartiers résidentiels et d'exploitations agricoles qui s'entendent parfois jusqu'au centre. A Kyoto, il existe en effet un quartier que les japonais qualifient de « campagne dans la ville » : Arashiyama. A 20 minutes de train du centre-ville, on se retrouve soudain dans un quartier bucolique au pied des montagnes où certains habitants résident encore dans des maisons traditionnelles à toit de chaume. Le deuxième critère consiste en la faible verticalité de la ville japonaise. Dans l'esprit des étrangers, le Japon est vu comme un pays ultra moderne aux gigantesques buildings et aux rues électriques verticales. Ces rues existes mais elles ne représentent qu'une infime partie de la ville, en réalité ce sont les maisons individuelles et les petits appartements qui forment la majorité du paysage urbain et qui continuent de s'étaler sur la périphérie grignotant sans ménagement le territoire de nos chers Tanuki !

1.2.3) L'habitat au Japon.

Ces contradictions se retrouvent jusque dans l'habitat japonais. L'habitat traditionnel persiste malgré la multiplication des tours et des appartements « à l'occidental » depuis la fin des années 1990. De nombreux habitants souhaitent revenir à l'habitat traditionnel. Par exemple à Kyoto avec les « machiyas » (Fig. 7, Fig. 8). Souvent déçu par l'architecture moderne et aseptisée, certains japonais souhaitent renouer avec leurs traditions et avec la nature.[22]. Au Japon,

[20] Géoconfluence, ENS de Lyon, *De villes en métropoles, Tôkyô, métropole Japonaise en mouvement perpétuel,* In Géoconfluence, Ressource de géographie pour les enseignants

[21] Melay A., 2015, Architecture et temps au Japon, Fragment, 108 p.

[22] Sautter H., Fels K.-A., 2017, National géographique, Japon, modernité et tradition - nature et architecture - passé et présent, Nord compo, 199 p.

« habiter » se dit « sumu ».[23]. Etymologiquement, « sumu » se construit sur la même base que les verbes s'éclaircir, se dégager et clarifier. Ainsi, les grands principes de l'habitat traditionnel japonais sont l'épuration, l'utilisation de matériaux naturels et la modulation de l'espace. Ces maisons encore habitées aujourd'hui principalement dans les espaces ruraux et dans les villes ayant conservée un patrimoine architectural ancien comme Kyoto se caractérisent par leur importante surface. Ce qui peut paraitre en inadéquation avec les conditions géographiques et la densité de population. Ces maisons anciennes ont été construites à une époque où les soucis d'économie de l'espace habitable n'étaient pas d'actualité. De plus, à cette époque, on montrait son importance et sa richesse non pas par le nombre d'étage de la maison, comme en Europe, mais par la taille de la surface occupée par la maison et par le jardin. Dans ces maisons, les shoji [24] (Fig. 9), grandes parois coulissantes en bois et papier permettent de transformer l'espace selon ses envies et selon la fonction que l'on donne à une pièce à un moment précis. En effet, les pièces ne sont pas associées à une fonction spécifique, comme dans les demeures occidentales. C'est pour cela que les futons qui sont les lits japonais traditionnels (Fig. 10) sont pliés chaque matin et rangés dans une armoire permettant de libérer la pièce pour un autre usage. Ces maisons contiennent très peu de meubles pour conserver cet aspect de sobriété, cette clarté prisée du « Japon traditionnel ». En tout cela, la manière d'habiter son domicile diffère culturellement beaucoup de ce qui est connu en France. Pour rentrer dans la maison il faut se déchausser dans un espace prévu à cet effet : le genkan [25] (Fig. 11). La première raison évidente est l'hygiène car l'on fait tout sur le sol recouvert de tatamis, la seconde raison est d'ordre spirituelle, le passage où l'on se déchausse symbolise la limite entre le souillé/l'extérieur et le sacré/ l'intérieur.[26]

Dans le Japon d'aujourd'hui, il existe quatre types de logement principaux : la maison individuelle « Ikkodate » (Fig. 3) alliant modernité et tradition. On conserve encore le tatami, le futon et les chaussons dans certaines familles. Après la seconde guerre mondiale, il a fallu reconstruire les villes et les habitations et compenser la demande de logements suite à l'augmentation de la population japonaise en construisant des « Danchi » (Fig. 6), des immeubles rassemblant une dizaine de logements construit par une autorité gouvernementale. Concernant les habitats collectifs, il faut également distinguer les « Manshon » (Fig. 4) immeubles en bétons avec des appartements plus grands et de meilleure qualité que les « Apato » (Fig. 5).

[23] Melay A., 2015, Architecture et temps au Japon, Fragment, 108 p.

[24] Leblanc S., Zubia I., 2009, Bienvenue au Japon, Milan, 91 p.

[25] Ibid.

[26] Ibid.

1.2.4) L'école élémentaire au Japon

"L'eau prend toujours la forme du vase."
- *Proverbe japonais*[27]

On ne détaillera pas dans le présent mémoire le système éducatif japonais, similaire à certains égard à celui de la France, mais on se concentrera ici de manière synthétique sur les pratiques habituelles de l'école l'élémentaire au Japon et à la façon dont les élèves « habitent » leur environnement scolaire. Ces éléments serviront de support au développement de la séquence pédagogique autour de l'œuvre de Mamoru Hosoda en lien avec les programmes « questionner le monde » en cycle 2 et 3.

L'année scolaire commence en avril, à partir de 6 ans.[28]Les enfants ont pour les plupart des uniformes (Fig. 12), mais ils ne sont réellement obligatoires qu'à partir du collège. Les tenues de sport sont également standardisées. Ils ont leurs chaussons, se déchaussent avant de rentrer en classe. Dans la plupart des écoles, les élèves ont le même cartable : un « Randoseru »[29] (Fig.13). Les filles ont souvent un sac rouge et les garçons ont un sac noir. Le plus souvent, les enfants vont à l'école seuls ou en groupe. On va à l'école à pied avec ses voisins, les plus grands mènent la marche.

Au primaire, les enfants ne sont pas évalués sur leurs résultats mais sur leur volonté de s'impliquer et de s'améliorer. De nombreuses activités permettent de renforcer les liens entre les générations, la communauté, les enfants d'une même école, etc. Les enfants ont la possibilité de faire l'expérience de nombreuses activités extra-scolaires en clubs (obligatoires et proposés par l'école). Le sport, les arts-plastiques, la musique sont considérés comme des matières aussi importantes que les autres. Cours hebdomadaires de cuisine, de couture et de soins sont dispensés aux enfants à l'école primaire. « *Dans les écoles que j'ai visitées (des écoles tout à fait ordinaires), j'ai pu voir des enfants vraiment heureux d'aller à l'école, et y retournant pendant les vacances. Dans les écoles, il y a souvent une piscine, un carré pour cultiver des légumes, des élevages d'animaux, du sport, de la musique (classique et traditionnelle). On développe la convivialité et la chaleur humaine, à travers par exemple les repas pris en commun par enseignants et élèves. De même, on insiste sur la nécessité d'accueillir les handicapés, quitte à y mettre les moyens humains en termes d'encadrement. L'informatique est très présente. Les redoublements n'existent pas et on se mobilise pour faire réussir tout le monde. On peut dire que s'y construit une conscience collective à laquelle les japonais sont très attachés.* » (Sabouret JF ; 2009) [30] .

Les enfants participent au nettoyage de leur classe à tour de rôle (Fig. 14). Chaque jour, par exemple, un groupe doit nettoyer les classes, les halls et la cours de récréation. Le déjeuner est aussi l'occasion d'apprendre la vie en communauté : on se sert à tout de rôle et on prend le repas dans la classe avec les enseignants (Fig. 15). Chacun est responsable de quelque chose dans sa classe ou son école, l'enseignement à l'école primaire étant basé sur une logique d'apprentissage du « vivre ensemble » et de la prise de responsabilités en communauté.[31]

---

[27] Ibid.

[28] Eléments d'informations sur les rythmes scolaires au Japon ; site « education.gouv »

[29] Leblanc S., Zubia I., 2009, *Bienvenue au Japon*, Milan, 91 p.

[30] Les cahiers Pédagogiques, interview mars 2009, numéro 471.

[31] Pierre-François Souyri, « nouvelle histoire du Japon », 2010.

2) Le cinéma d'animation japonais, un outil pour aborder les modes d'« habiter » au Japon à l'école primaire.

2.1) Le cinéma à l'école : Un support d'éducation à l'image et un outil de travail polyvalent.

2.1.1) L'enjeu de l'Ecole dans une société de la surinformation.

Exposés de plus en plus précocement et intensément aux images, quels que soit le support (journaux, télévision, internet, réseaux sociaux, publicités et affichent dans la rue, les jeunes enfants se retrouvent au XXIème siècle bombardés d'informations dont ils ne maîtrisent pas toujours les codes et vis à vis desquelles ils sont extraordinairement perméables émotionnellement. Aujourd'hui ne s'écoulent guère plus de quelques secondes ou minutes entre deux nouvelles informations reçues dans la journée : image circulant dans les médias, télévision, presse, sur les réseaux sociaux, par mail, vidéo postée sur internet et relayée par les utilisateurs… Dans le monde de l'ultra-communication où nous vivons actuellement, il est absolument nécessaire d'éduquer le jeune enfant à la culture de l'image. Exposés de plus en plus tôt à Internet, à la télévision et aux jeux vidéo, les enfants réceptionnent quantité d'informations à des âges ou les frontières entre le réel et le virtuel sont encore floues, et où la capacité à discerner la différence entre ses propres pensées et les pensées de l'autre, sa propre volonté et la volonté de l'autre est encore en construction. Partant du constat que la première pratique culturelle des jeunes est toujours l'image, l'Ecole tente depuis plus de 20 ans de mettre en place des programmes permettant l'acquisition progressive par les enfants de « codes culturels » et de « techniques » permettant de décrypter le sens et les enjeux d'une image, de favoriser l'expression des élèves et d'encourager leur curiosité intellectuelle et l'exercice de leur sens critique. Le but n'étant rien de moins que d'en faire, à terme, des citoyens éclairés capables de s'adapter à un monde extraordinairement complexe au lieu d'en subir quotidiennement les influences diverses faute d'en maîtriser les règles du jeu.

Après les attentats de janvier 2015, l'éducation aux médias et à l'information a été renforcée. Le bombardement d'images médiatiques a suscité d'avantage de prises de conscience dans la nécessité d'une éducation à la citoyenneté qui passe notamment par l'éducation à l'image. Le Conseil supérieur des programmes a été sollicité pour mettre en place ces nouveaux objectifs renforcés dans les programmes scolaires de chaque cycle : « *Au cycle 2, on justifie de façon rationnelle. Les élèves, dans le contexte d'une activité, savent non seulement la réaliser mais expliquer pourquoi ils l'ont réalisée de telle manière. Ils apprennent à justifier leurs réponses et leurs démarches en utilisant le registre de la raison, de façon spécifique aux enseignements : on ne justifie pas de la même manière le résultat d'un calcul, la compréhension d'un texte, l'appréciation d'une œuvre ou l'observation d'un phénomène naturel. Peu à peu, cette activité rationnelle permet aux élèves de mettre en doute, de critiquer ce qu'ils ont fait, mais aussi d'apprécier ce qui a été fait par autrui. L'éducation aux médias et à l'information permet de préparer l'exercice du jugement et de développer l'esprit critique* ». (Ministère de l'éducation nationale, Questionner l'espace et le temps. Explorer les organisations du monde, In Eduscol, informer et accompagner les professionnels de l'éducation).

Les objectifs principaux autour de l'éducation à l'image en cycle 2 sont notamment d'être capable de :

- situer une image dans un contexte, retrouver sa provenance : « d'où vient cette image » ?
- De maîtriser le vocabulaire de base de description d'une image.
- D'être capable d'exprimer un point de vue personnel sur cette image et d'écouter les points de vue des autres camarades.
- Comparer différentes images.
- Prendre conscience que chaque image a un auteur : quelqu'un a « fait » cette image, avec une intention.

2.1.2) Le cinéma à l'école

L'art cinématographique peut être, en école primaire, un moyen singulier et intéressant de décloisonner les disciplines et de permettre aux enfants cette première approche « critique » de l'image. Ne pas faire, donc, de « l'éducation à l'image pour l'éducation à l'image »[32], mais travailler les compétences du programme tout en s'appuyant sur des supports qui vont mettre en jeu cette dialectique entre l'intention de l'artiste et la réception par le jeune public. Le cinéma peut en outre présenter l'intérêt de susciter la curiosité du jeune public de par son aspect « dynamique ».

« L'École donne une place importante au cinéma et à l'audiovisuel dans le cadre plus large de l'éducation à l'image. La première pratique culturelle des jeunes est celle de l'image : cinéma, photo, télévision, jeux vidéo, Internet, etc. Depuis plus de 20 ans, l'École a mis en place une éducation théorique et pratique à ce langage complexe dont les codes et les techniques évoluent sans cesse. Dès l'école primaire, l'éducation à l'image, au cinéma et à l'audiovisuel permet aux élèves d'acquérir une culture, d'avoir une pratique artistique et de découvrir de nouveaux métiers. » (Ministère de l'éducation nationale, 2016).

Utiliser des films en classe comme outil d'enseignement permet, dans un travail plus large, de développer l'appréhension de l'image et l'éducation du regard. Faire rentrer le cinéma à l'école est primordial pour faire accéder un plus grand nombre d'élèves à la culture cinématographique et commencer à construire avec eux un parcours de spectateur. Les films permettent en effet d'appréhender le monde, d' « habiter » le monde, de trouver une place, de se construire. Prendre la parole, dire « je », de devenir un individu à part entière dans la collectivité, de passer grâce au développement d'un regard critique d'objet à sujet. Le but est de faire émerger des émotions, de tisser des liens avec son propre vécu au monde, de questionner sur soi et sur l'autre, tout en faisant attention auprès des enfants que la curiosité soit toujours plus forte que la peur, en lien avec des choix de films appropriés.

Créé en 1994[33], le dispositif Ecole et cinéma a pour objectif de permettre à l'élève de devenir progressivement spectateur, et permettre aux enfants de découvrir des films de qualité, des films qu'ils ne verraient pas, pour l'immense majorité, dans la sphère familiale ou amicale proche. Ecole et Cinéma est né à suite d'un partenariat entre le Ministère de la culture, le Ministère de l'éducation nationale et l'association Les Enfants de Cinéma créer par le CNC. Ce dispositif propose une aide aux professeurs des écoles afin de les aider à mettre en place des projets

[32] Ministère de l'éducation nationale, 2016, *L'éducation à l'image, au cinéma et à l'audiovisuel*, In éducation.gouv.fr.
[33] Ibid.

pédagogiques originaux d'initiation au cinéma (au sens large) au sein de leur classe. Ce dispositif national est complété par des associations locales ou des cinémas qui gèrent les dispositifs et qui les mettent en place. Une fois par trimestre, les professeurs peuvent programmer une séance de cinéma durant le temps scolaire. Les films étudiés sont choisis au tout début de l'année, parmi une liste faite par la Commission Nationale Ecole et cinéma et validée ensuite par le directeur général du CNC.

Le cinéma est un art qui fait partie des références indispensables à la compréhension du monde actuel. Au carrefour des autres arts (littérature, théâtre, musique, danse, peinture, etc.), le cinéma est un vecteur de savoirs et de développement de l'imaginaire et de l'esprit critique. Tout au long de la scolarité, l'éducation à l'image est présentée sous différentes formes. Elle permet l'acquisition du socle commun que chaque élève doit dans la mesure du possible maîtriser à la fin de sa scolarité. La maternelle propose une première sensibilisation artistique. Au cycle 2, l'enseignement des arts visuels mobilise des techniques anciennes ou nouvelles, comme le cinéma. Les élèves sont conduits à s'exprimer sur ce qu'ils ressentent et comprennent de leur vécu sensible à travers l'art, à communiquer sur leurs réalisations. Au cycle 3, l'enseignement artistique amène les élèves à cerner la notion d'œuvre, avec un travail autour d'œuvres de plus en plus difficiles à appréhender pour des enfants.

2.2.3) Intérêt du cinéma d'animation pour étudier la géographie à l'école

Le choix plus spécifique du dessin animé pour aborder la notion «d'habiter » et les spécificités des occupations géographiques humaines a été opéré dans cette triple dynamique :

- Susciter l'intérêt des enfants, notamment de par leur attachement et identification aux personnages. Cet intérêt peut ensuite être transféré à l'enseignement de la géographie.
- Se servir d'un type de dessin spécifique à l'animation japonaise : des images très réalistes, des scénarios centrés sur les dialectiques natures/cultures permettant de mettre en évidence pour l'enfant les occupations géographiques.
- Une ouverture culturelle sur un pays lointain : le Japon, avec une découverte de l'altérité et des modes de vie.

Malgré tous les avantages possibles à l'utilisation du média « cinéma » dans l'enseignement de la géographie et plus largement comme support des cours à l'école primaire, il convient néanmoins de s'interroger sur la légitimité et les limites de l'utilisation de ce support. La géographie étudie la réalité, alors comment arriver à son étude sérieuse auprès des élèves par la fiction ?

Un film va nous livrer des indications sur les représentations géographiques que se font les auteurs d'un lieu ou d'un pays, leur sorte « d'imaginaire spatial » (Trouillard E., 2014). Même à travers des images « réelles » ou fondées sur le réel comme dans les films d'animations, les cinéastes y glissent une part subjective de leur inconscient lié à la manière dont ils vivent le monde, l'habite et le pratique. Par exemple, dans nombres de ses films, Hayao Miyazaki fait vivre ses personnages dans une sorte d'Europe idéalisée. J'ai eu l'occasion de visiter le Musée du Studio Ghibli à Tokyo et dedans, une salle d'exposition est consacrée à la reconstitution à l'identique du bureau du maitre avec tous les objets qui l'inspirent au quotidien. Lors de ma visite, j'ai pu consulter dans cette reconstitution du bureau un album photo qui servait d'inspiration pour réaliser des croquis de paysages, notamment ceux du *« Château ambulant* ». Quasiment toutes les photos venaient de France, d'Alsace en particulier et montraient des

maisons à colombage. Et si l'on regardait la pièce en détail, la plupart des livres qui étaient rangés dans les étagères étaient des livres d'auteurs européens. On y retrouvait également de nombreux livres documentaires sur différents pays. D'ailleurs, nombre de ses films sont fortement inspirés d'histoires et de légendes européennes. Un de ses derniers films, « *Souvenirs de Marnie* » (2014), est basé sur le livre *« When Marnie was there* » de Joan Robinson. Le reflet du monde dans un dessin animé est toujours avant tout le reflet du monde de ses créateurs et réalisateurs. Il conviendra donc, dans l'optique de l'enseignement de la géographie avec comme support un dessin animé, de se pencher plus avant sur l'historique et les spécificités de ce cinéma animé nippon, afin d'en avoir une vision plus complète et donc d'en tirer un maximum de profit dans notre enseignement tout en étant conscient des biais existants.

2.2) Le cinéma animé japonais, historique et spécificités.

2.2.1) Le cinéma d'animation japonais, de 1950 à nos jours

Il est un phénomène étrange aujourd'hui en Occident : le Japon est partout de la culture culinaire qui envahit notre marché (sushi, tofu, miso,….) au sport (aïkido, judo, karaté ...) en passant par l'art (ikebana, calligraphie), les mangas, dessins animés, jeux vidéo et tout de ce qui est électronique. Ce pays, pourtant si loin de l'Europe, nous semble comme un proche voisin avec qui nous partageons notre quotidien. En effet, la popularité de la culture nipponne a connu un accroissement phénoménal depuis ces dix dernières années. On pourrait donc penser que le Japon est plus proche de nous ou alors que nous nous en sommes rapprochés. Mais est-ce vraiment le cas ? Pour le savoir, il « suffit » de se rendre au pays du Soleil Levant, et alors même que l'on pose un pied dans l'aéroport de Narita, on se rend compte que la réponse immédiate est « j'ai encore beaucoup de chose à apprendre ! ». Néanmoins, un élément de cette culture, à savoir le cinéma et en particulier ici le cinéma d'animation, a permis de nous ouvrir une porte sur ce pays resté pendant longtemps au combien mystérieux. Au-delà du simple divertissement pour enfant, l'anime japonais révèle en réalité au monde le mode de vie et de pensée nippon ainsi que bien d'autres caractéristiques de sa société.

Mais avant de se lancer dans l'épopée de l'animation japonaise, voyons tout d'abord ce qu'englobe le terme de « cinéma d'animation ». Selon Michel Jaumain et Guy Vandenbulcke[34], ce dernier regroupe plusieurs types de réalisations permettant de donner une « illusion du mouvement », comprenant le « dessin animé » (films réalisé en dessin image par image) et les films réalisés par « stop motion », technique ancienne utilisant des « marionnettes » filmées image par image. Cette technique ancienne est encore utilisée aujourd'hui pour créer un certain effet comme dans « Chicken run », « Coraline », ou encore « Kubo et l'armure magique ». Cette technique a été également utilisée par des réalisateurs japonais comme Tadahito Mochinaga un des pionniers de cette technique dans l'archipel. Enfin, on compte également dans le terme cinéma d'animation : « *la "pixilation", ou prises de vues réelles, filmées image par image, les effets spéciaux et génériques filmés image par image et les récentes techniques d'infographie ("images de synthèse" ou "nouvelles images" ou "images artificielles") générées par traitement numérique informatique, et animées image par image, en deux dimensions (2D) ou trois dimensions (3D).* » (Jaumain M., Vandenbulcke G., 1988).

[34] Jaumain M., Vandenbulcke G., 1988, *Le cinéma d'animation*, Courier hebdomadaire du CRISP, vol 1217 – 1218, n° 32, pp. 3-51.

Qui n'a jamais vu de dessin animé japonais, même sans le savoir ou le vouloir ? De Heidi, en passant par *Candy, Albator, L'inspecteur gadget, Les mystérieuses cités d'or, Princesse Sarah* ou encore *Goldorak*, l'animation japonaise a rythmé notre enfance. L'histoire de l'animation japonaise appelée plus couramment « les animées »[35] commence au début du XXème siècle avec comme pionnier, le réalisateur Seitaro Kitayama qui adapte au cinéma des contes de fée japonais. Néanmoins, ses travaux peinent à prendre de l'ampleur en raison du faible succès commercial et d'un grand tremblement de terre en 1923 qui paralysera le pays pendant quelques années. C'est finalement la Guerre qui va lancer la production. Véritable chaos pour l'humanité, elle est paradoxalement un vrai propulseur pour les sciences et l'industrie. Il s'agissait pendant cette période, principalement d'animation de propagande contre les Etats-Unis ou encore glorifiant l'esprit japonais. Mais dès les années 1950, les premières productions voient le jour. Il y a tout d'abord la Toei Animation qui reste jusqu'à ce jour le plus important studio d'animation au Japon. La Toei Animation produit en 1958 le premier long métrage en couleur intitulé *Le serpent blanc*, très inspiré par le studio Disney. Les films d'animation sont très vite diffusés aux Etats-Unis, stimulant ainsi la production dans le studio. Une autre compagnie connait un succès en parallèle : la Mushi Production grâce au lancement d'une des toutes premières séries animée japonaise : *Astro le petit robot* (1963) créée par Osamu Tenzuka. Dans les années 1970 - 1980, la télévision s'impose et prend le pas sur le cinéma. Ainsi, ce sont les séries télévisées et les cassettes vidéo qui connaissent à cette époque un élan de production. C'est ce qu'on appelle L'OAV[36] (Original Animed Vidéo) support spécifique qui permet de recevoir des formats non réglementaires ou de séries. Des sous genres se développent comme le Mécha et le Space Opéra mettant en scène des supers héros et des robots géants. Qualifiée de laides, infantilisantes et machistes, les séries animées japonaises souffrent néanmoins d'une mauvaise réputation à l'étranger qui persiste encore dans les esprits aujourd'hui. En raison d'une crise économique, la rentabilité et les économies sont de rigueur au sein des studios, ainsi arrive la méthode de production « d'animation limitée », technique consistant à réduire le nombre de dessin par secondes en simplifiant les décors et les personnages et en passant par la fixité des images. Ce style statique n'est pas du goût de tous et les séries sont vite qualifiées de bâclées et de grossières. Vue comme la décadence de l'animation, on l'oppose au travail de qualité de Disney. Mais très vite, les choses vont se renverser avec l'arrivée de « l'âge d'or de l'anime japonais »[37]. En effet, durant cette période la Mushi Production ferme ses portes et de jeunes talents se voient propulsés à des postes de scénaristes donnant un nouveau souffle aux réalisations.
On voit ainsi apparaitre de nouveaux jeunes réalisateurs prometteurs comme Isao Takahata et Hayao Miyazaki tout deux travaillant à la Toei Animation qui sortent deux grandes œuvres à succès : *Horus prince du soleil* en 1968 et *Heidi* en 1974. Mais quelques années plus tard, la branche « animation » du studio Toei ferme et Miyazaki et Takahata se retrouvent au studio A-Pro. C'est durant ces années que Miyazaki va s'imprégner de la culture européenne de par ses nombreux voyages en France et en Suisse (pour la création de la série *Heidi*) élément fondamental qui va le caractériser. Takahata est ensuite nommé producteur et doit se trouver un nouveau studio, il rejoint donc celui de Topcraft et lui et son équipe souhaitent adapter la BD de Miyazaki, *Nausicaa de la vallée du vent*. La production débute en juin 1983 et le film sort en un temps record. Très satisfait du résultat, le studio souhaite alors travailler en collaboration avec Miyazaki. Mais le travail ne s'avère pas sans encombre, la production devient difficile à gérer et le studio se retrouve au bord de la faillite. La solution est simple pour

[35] CNC, centre national du cinéma et de l'image animée, Ecole et cinéma.
[36] Ibid.
[37] Agathe, A., 2013, *Quelques repères sur l'animation Japonaise : histoire et représentation des femmes,* Le cinéma est politique.

pouvoir produire et se spécialiser dans les longs métrages de qualité et cela de manière pérenne, il faut créer un nouveau studio. Ainsi à partir des années 1980, le cinéma animé connait un regain de qualité grâce à la création du studio Ghibli en 1985. Cette date est un véritable tournant dans l'histoire du cinéma d'animation japonais : c'est le début de la renaissance de l'anime au niveau mondial. Le studio Ghibli va littéralement engloutir le marché japonais ne laissant plus la place qu'au maitre incontesté de tous : Hayao Miyazaki. Même ses concurrents actuels comme Mamoru Hosoda [38] le reconnaissent volontier : « *L'animation japonaise fonctionne en vase clos, la plupart des productions ne s'adressent qu'aux spectateurs de l'archipel […] seul le studio Ghibli voit plus loin. Au Japon, il s'est imposé comme la référence absolue. Si les gens ne vont voir qu'un seul long métrage d'animation dans l'année, ce sera le sien* » (Hosoda M., 2012). Et on peut même aller jusqu'à dire, ce sera un film de Miyazaki. En effet, les plus gros succès du studio ont toujours été les longs métrages du maitres : *Le château dans le ciel* (1986), *Mon voisin Totoro* (1988), *Kiki la petite sorcière* (1989), *Porco Rosso* (1992), *Princesse Mononoké* (1997), *Le voyage de Chihiro* (2001), *Le château ambulant* (2004), *Ponyo sur la falaise* (2008).
Autour de lui, dans le studio, gravite Isao Takahata connu pour *Le tombeau des lucioles* et *Pompoko*, bien que la patte du maitre soit largement présente sur ces projets. C'est Miyazaki qui impose son style. On parle en effet de style dans le sens où Miyazaki a créé un univers bien à lui et toute sa filmographie est aisément reconnaissable tant au niveau du graphisme, des personnages que des thèmes abordés. Le maitre s'inspire de l'univers des contes européens, dès son plus jeune âge, *« ce sont en effet les récits d'aventure de la vieille Europe qui lui servent de compagnes et de guide, plus spécifiquement Jules Verne, Antoine de saint Exupéry et Jonathan Swift.* » (Djoumi R., 2004).
Cependant il brise les codes des contes et de la féérie pour recréer son propre univers fantastique où les monstres sont des personnages majestueux, complexes et fascinants où les héros nous poussent à les aimer et les admirer. Dans *Porco Rosso*, le héros lui-même est une sorte de monstre mi-homme mi-cochon. Miyazaki plonge quasiment tous ses personnages dans une Europe idéalisée des années 1960, que ce soit la vieille Italie avec *Porco Rosso* ou la vieille ville d'Europe du Nord pour *kiki la petite sorcière* et *Le château ambulant*. Cette sorte de nostalgie du passé se retrouve également dans le reste de ses films, même si ces derniers se déroulent au Japon pour la majorité, il s'agit souvent d'un Japon d'une époque révolue. La culture européenne déteint même jusqu'au graphisme. Quasiment aucun de ses personnages n'est de style japonais, pas d'yeux bridés, pas de cheveux noirs et raides. Tous ses personnages ont des traits étonnamment ressemblants et qui tranchent nettement avec les caractéristiques habituels des personnages d'anime japonais, à savoir visages anguleux aux yeux disproportionnés. Ici, les traits sont doux, ronds et travaillés, le dessin est fluide et détaillé.
Miyazaki a également d'autres thèmes de prédilection comme par exemple la nature. A la fois protectrice, toxique et menaçante, la nature et plus précisément la forêt, est au cœur de toutes ses œuvres. « *L'intérêt ne porte pas seulement sur les relations entre humains. Le monde dans son ensemble, autrement dit les paysages, le temps qu'il fait, le temps, la lumière, les plantes, l'eau, le vent, tout cela est magnifique et je fais tout mon possible pour que cela soit inclus dans nos films.* » (Miyazaki H., 2017). Miyazaki est également « *un enfant de la guerre* »[39], il transmet, à travers ses œuvres, son opinion antimilitariste et montre souvent l'armée sous un angle fanatique et aveugle. Il décline la guerre sous diverses formes, guerres de clans au Moyen-Age, guerres de territoire, guerres pour des richesses, et Seconde Guerre mondiale parsèment ses films. Les machines et en particulier les machines volantes sont également un sujet de prédilection de Miyazaki. Son père ayant été ouvrier dans une usine confectionnant des pièces

[38] Jarno S., 2012, *Mamoru prend le large,* Télérama, n° 3268, pp. 26-27.

[39] Cino C., 2011-2012, *Gorô Miyazaki*, Japan Lifestyle, Hors-série n° 3, pp. 11-13.

de l'avion japonais « Zéro » pendant la Seconde Guerre mondiale, il a passé le plus clair de son temps, pendant ses jeunes années, à dessiner des avions, sous-marins et autres machines de guerre. Cette influence se voit très nettement dans *Porco Rosso* qui met en scène des pilotes de l'Adriatique et des hydravions. Dans *Le château dans le ciel*, il invente des engins surprenants et futuristes. Son dernier film : *Le vent se lève* rend d'ailleurs hommage au fameux Zéro. Les femmes ou jeunes filles jouent également un rôle important dans ses histoires. Ce sont elles les héroïnes au caractère bien trempé et à la grande force morale. Guerrières, princesses, sorcières, elles incarnent à la fois passion, courage et sagesse. Ainsi, en mettant en scène des sociétés gouvernées par des femmes, il intègre de nouveaux aspects dans le cinéma d'animation japonais prônant l'indépendance de la femme aussi bien sociale que professionnelle.

2.2.2) Mamoru Hosoda, l'arrivée en scène d'un nouveau talent

Mamoru Hosoda, réalisateur du film de notre étude, *Les enfants loups, Ame et Yuki* s'y est essayé. Sans succès. Tout comme Miyazaki, il a commencé à travailler à la Toei Animation en tant qu'animateur, et se voit confier au fil des années des travaux de plus en plus importants comme la supervision des longs métrages *Digimon* et *One pièce*. Passionné d'animation, et fan de Miyazaki, il se forme sous l'influence Ghibli[40] *«C'est la culture de la Toei. J'y ai appris tous les codes, toutes les ficelles.*» (Hosoda M., 2012, p.27). Même si pendant un long moment son travail était celui d'un exécutant, Hosoda arrive pourtant à exprimer sa personnalité et son talent visuel ce qui lui vaut d'être remarqué par le studio Ghibli qui pense à lui pour réaliser *Le château ambulant.* Mais malheureusement, y trouver sa place est difficile et le projet n'aboutit pas. Il avoue d'ailleurs que : « *Le studio Ghibli est une structure qui a été créée essentiellement pour permettre à monsieur Miyazaki de produire ses œuvres et malheureusement pas pour créer d'autres choses. Le succès de Ghibli a donné une position assez délicate à la production animée nippone car, aujourd'hui, au Japon, on considère que seuls les dessins animés du studio Ghibli méritent d'être vus »* (Hosoda M. 2012). Mamoru Hosoda quitte Ghibli et rejoint Madhouse studio, défenseur d'une nouvelle génération de jeunes talents, qui met en avant l'auteur avant le studio. Il explique dans une interview « *qu'ils mettent l'accent sur les auteurs plus que sur les productions. Je pense que c'est d'ailleurs la seule société japonaise à fonctionner comme ça, en mettant les auteurs au centre du processus de création. Grâce à ça, j'ai pu réaliser les dessins animés que je voulais. Je pense que c'est grâce à cette politique que Madhouse produit des œuvres aussi originales* » (ibid..). Après la sorties des « enfants loups », Hosoda quitte Madhouse pour fonder son propre studio « Chizu », avec lequel il produit ses derniers film, *Les enfants loups* et *Le garçon et la bête*. Ainsi de par sa formation, Hosoda peut être considéré comme un héritier de Miyazaki mais il a néanmoins son propre style. Il refuse l'influence du maitre et souhaite s'émanciper. Il s'irrite d'ailleurs dès que l'on compare son travail à celui de Miyazaki.

S'il est vrai que l'animation japonaise est la deuxième industrie cinématographique au monde, elle est également composées de créateurs singuliers, certes nourris aux animations Ghibli, mais qui se font connaitre grâce à des studios concurrents, comme Madhouse avec Mamoru Hosoda réalisateur des enfants loups mais aussi de *Summer Wars* (2009), *La traversée du temps* (2006) et *Le garçon et la bête* (2015). D'autres grands noms font leur entrée dans l'histoire de l'anime japonais d'une manière assez inédite au Japon en raison d'une culture qui encourage le collectif. Ces créateurs passent par l'autoproduction comme par exemple Makoto Shinkai (*Voyage vers*

[40] Association Collège au cinéma 37, 2015, *Formation sur le film d'animation LES ENFANTS LOUPS de Mamoru Hosoda*, 9 p.

Agartha (2011)*, 5 cm par secondes* (2007), *La tour au-delà des nuages* (2004)*)* qui vient de sortir un nouveau film *Your name* (fin 2016), déjà succès monstre au Japon. On peut également citer parmi les réalisateurs les plus connus : Osamu Dezaki, Yoshiaki Kawajiri, Satoshi Kon, HiroYuki Okiura. Ces auteurs apportant tous une nouvelle touche à l'anime japonais, sont les acteurs du renouveau après cette longue période Ghibli.

Avec seulement quatre longs métrages : *La traversée du temps* (2006), *Summer Wars* (2009), *Les enfants loups, Ame et Yuki* (2012) et *Le garçon et la bête* (2015), Mamoru Hosoda a déjà réussi à conquérir la scène internationale et à se faire sa place parmi les « grands » réalisateurs d'anime japonais. Depuis la sortie de son premier long métrage en 2006, Hosoda enchaine les prix et récompenses internationales. En 2011, il obtient le prix du meilleur réalisateur des Annie Awards. Pour son film « Les enfants loups », il est nommé pour le prix du meilleur film d'animation au festival d'Amsterdam, d'Oslo ainsi que par l'académie du cinéma japonais et obtient le prix du jury au festival d'animation d'Annecy.[41] Cependant et à sa grande contrariété, Hosoda se voit toujours comparé à Hayao Miyazaki, comme le sont les rares jeunes réalisateurs japonais qui arrivent à percer dans le métier et à se faire une place. Pour les critiques, ce sont les « nouveaux Miyazaki », les successeurs du maitre. A chaque sortie d'un film d'animation japonais au cinéma, on ne peut s'empêcher de chercher des références aux films de Miyazaki et à comparer les travaux des « jeunes talents » à ceux du « vieux maitre » ! Mais contrairement à Miyazaki, « *Hosoda est un homme de son siècle. Pas d'époques révolues, de temps immémoriaux, ni de nostalgie dans son cinéma. Ses films sont ancrés dans le réel, s'interrogent sur la maternité, l'éducation, les enfants « différents » ou encore le retour à la terre.* » (Jarno S., 2012, p.27).

Chaque réalisateur a sa propre marque de fabrique et son imaginaire bien particulier. Bien sûr, les réalisateurs étant baignés par la même culture nippone, il est donc logique de retrouver des thèmes récurrents dans tous les animes japonais comme celui d'une jeunesse lancée dans la difficile marche vers l'âge adulte, ou encore le poids de la famille dans la vie du quotidien, sans oublier le lien avec la nature qui rappelle les fondements de la religion shintoïste. Mais Mamoru Hosoda développe ces thèmes d'une manière qui lui est propre et ces films ne peuvent faire que très peu d'état de comparaison avec ceux de Miyazaki. La grande partie de sa carrière a été consacré au travail autour de l'adaptation de manga au style très japonisant comme *Digimon* ou encore *One piece*, pas du tout le style de Miyazaki donc. De plus, sous ce terme de « films de Miyazaki », trop de gens font l'amalgame avec les films du studio Ghibli.

Chez Hosoda, la structure familiale et l'idée de temporalité, (sauts dans le temps, saisons qui passent, croissances des enfants, temporalités parallèles), occupe la majeur partie des sujets de ses films et il réussit à chaque fois à toucher les spectateurs en profondeur car il s'inspire de son vécu personnel, son mariage et la rencontre avec sa belle-famille, des amis qui l'entoure et qui deviennent parents, de sa propre paternité, de son enfance familiale à la campagne. Tous ses sujets sont ancrés dans notre réalité quotidienne et l'aspect fantastique qu'il rajoute à ses films passe finalement presque au second plan. Hosoda le dit lui-même : « *Je voulais aussi montrer, tout comme dans mon film Digimon effectivement, que le quotidien n'est pas nécessairement quelque chose d'ennuyeux ou de fatiguant pour les jeunes, mais une étape de la vie qui peut également proposer de fantastiques moments.* » (Hosoda M. 2012). Le lien entre tradition et modernité influence particulièrement le réalisateur qui s'interroge et expérimente les différentes facettes de la vie quotidienne et culturelle japonaise. Dans « Les enfants loups », l'histoire commence dans une banlieue de la ville de Tokyo, avec ses immeubles, universités,

[41] Sotinel T., 2012*, Le nouveau maitre de l' «anime »*, Le monde.fr.

magasins, puis le reste de l'histoire a lieu dans un Japon proche de la nature, simple et ancien à l'image de la vieille demeure traditionnelle qu'achète Hana pour élever ses enfants. *« Les deux enfants représentent chacun une facette différente du Japon : Ame, le garçon, en choisissant de garder sa forme animale (ce qui le rapproche des kamis) et en allant vivre proche de la nature, représente le Japon tourné vers les traditions et ses origines ; Yuki, quant à elle, représente le Japon moderne soucieux d'avancer vers l'avenir en se sociabilisant avec les autres pays de la même manière que la jeune fille noue des relations avec ses camarades de l'école, elle choisit d'ailleurs de garder sa forme humaine. A moitié loups et à moitié humains, à l'image du Japon d'aujourd'hui, les enfants ne savent pas quelle part d'eux-mêmes choisir. Cependant, ce qu'il faut saisir c'est que leur unité ne se situe pas uniquement dans l'un ou dans l'autre mais bien dans ces deux parts qui se complètent. De même que le Japon possède simultanément ces deux facettes. »* (Morgan S., 2017).

Dans « Le garçon et la bête », les deux mondes dans lequel évolue Ren, le jeune héros, montrent également cette dichotomie entre le monde réel, avec le Tokyo ultramoderne à l'image du quartier de Shibuya, temple des jeux vidéo, des nouvelles technologies et de la mode aux façades éclairés par des néons multicolores, et le monde des bêtes où les décors les vêtements des personnages et les animaux sont tout à fait traditionnels rappelant l'époque Edo. Dans son autre film, *Summer Wars*, il y a encore deux mondes bien distincts : le monde réel avec une famille au mode de vie très traditionnel, vivant à la campagne dans une grande maison traditionnelle japonaise et celui virtuel d'Oz mettant en scène les thématiques préférées des films d'anticipation à savoir, monde virtuels, intelligence artificielle et réseaux informatiques. Hosoda n'a pas pour but d'opposer modernité et tradition ou encore urbain et rural, même si dans une première vision on pourrait penser le contraire tant les transitions et contrastes sont marqués entre les deux espaces. Il a su en fin de compte représenter la réalité de l'archipel japonais, lieux de tous les contrastes sans transition.

Grâce aux photographies prises des différents lieux de la ville qu'ils transposent en dessins, aquarelles et celluloïds il créer les paysages, support des déplacements des personnages. Dans « Les enfants loups », les paysages de campagne, s'inspirent des Alpes japonaises et la maison d'Hana a été dessinée à partir d'une vieille bâtisse appartenant à un couple de personnes âgées, située dans le petit village montagnard de Kamiichi, la terre natale de Mamoru Hosoda[42]. Pour les personnages, la technique est différente. Certes Hosoda avoue s'inspirer de modèles pour créer ses personnages, c'est le style du dessin qui est différent. Avec ses personnages, on sent clairement l'influence du style manga et de son travail sur *Digimon* et *One piece*. Hosoda fait partie d'une nouvelle vague de réalisateurs dont la majeure partie a travaillé dans la branche du graphisme et des jeux vidéo insufflant un nouveau style à leurs dessins. Le mouvement artistique postmoderniste japonais qu'est le Superflat a d'ailleurs influencé Hosoda. Cela se ressent principalement dans son film *Summer Wars*, pour la création de l'univers d'Oz. Hosoda a en effet travaillé avec Takashi Murakami, un des chefs de file de ce mouvement mêlant des influences du Pop Art, du manga et du style kawai japonais.[43]

[42]Yamazaki M., 2012, *Ookamikodomo no Hana no ie,* [en ligne], Disponible à l'adresse : http://ookamikodomonoHananoie.jp/index-e.html.

[43] Quinquet B., 2012, Hosoda Mamoru *"Il faut savoir prendre des risques pour un film"*, Zoom Japon, n°23

2.2.3) Les spécificités du cinéma d'animation japonais

Au Japon, une des spécificités du cinéma d'animation réside dans la place qu'occupe le réalisateur. Il est de coutume de citer un film en parlant de son créateur, ainsi on peut souvent entendre, le dernier film de Makoto Shinkai pour parler de *Your name*. Ou le dernier Miyazaki pour parler du film *Le vent se lève* (2013). A l'inverse de l'animation européenne ou américaine, où seuls les studios de productions sont connus effaçant totalement les réalisateurs qui restent tapis dans l'ombre. Les réalisateurs japonais sont considérés comme des artistes à part entière et jouissent d'un grand prestige et d'une popularité remarquable. Les longs métrages japonais sont de véritables films d'auteur, que l'on déguste à chaque sortie et qui sont marqués par l'emprunte d'homme qui y mettent une part de leur histoire. Les studios au Japon ne sont en quelque sorte que les fonds et la collaboration qui permettent de propulser les créateurs, si bien qu'ils sont en perpétuelle recherche de nouveaux talents à mettre sur le devant de la scène.

Le cinéma d'animation est généralement perçu par le grand public comme un médium destiné aux enfants, de par son esthétique, ses couleurs, sa musique et ses histoires. Or, au Japon, le cinéma d'animation est destiné à l'ensemble de la population et même en particulier aux adultes tant par la fin qui n'est pas forcément le « happy end » attendu dans la tradition américaine que par les sujets abordés. C'est un art à part entière qui touche tout le monde. Ceci s'explique en partie par l'état d'esprit japonais et la tradition shintoïste profondément ancrée dans les coutumes. La nature est au cœur de cette religion qui considère qu'en chaque élément de la nature, dans chaque feuille, dans chaque pierre, réside un Kami, ou un Yôkai[44]. Au sens large, ce mot regroupe tout ce qui semble présent sans appartenir à notre monde : esprit, fantômes, monstres, démons familiers, divinités locales, vieux objets doués d'une âme, animaux fabuleux qui peuplent le monde et nous entourent au quotidien. On peut d'ailleurs citer un Yôkai qui occupe la place de vedette dans un film de du studio Ghibli : *Pompoko*. Les Tanukis, ces petits renards, font partie, chez les japonais, des Yôkai maitres en métamorphose qui se plaisent à tromper les hommes. Si bien qu'il est de coutume au printemps ou pendant le festival *Setsubun* de les chasser de sa porte en jetant des graines de soja et en criant « *oni wa sotto, fuku wa uchi* »[45], littéralement « dehors les démons, dedans le bonheur». Il n'est pas rare de voir devant certaines maisons des petites coupelles remplies de gros sel les « morishio » sensées empêcher les démons d'entrer. Ainsi les monstres aux formes bizarres et cornus font partie du quotidien et de la culture nipponne et donc en aucun cas réservé aux enfants. Bien sûr, certaines séries sont spécialement dédiées aux enfants mais il n'en reste pas moins que cet art est trans-générationnel.

[44] Leblanc S., Zubia I., 2009, *Bienvenue au Japon*, Milan, 91 p.

[45] (ibid.)

3) Mise en place pédagogique

3.1) L'étude de l' « habiter » au Japon pour les élèves de primaire dans l'œuvre de Hosoda « les enfants loups ».

3.1.1) Une première approche géographique du Japon à travers le film.

Le projet pédagogique découlant de cette analyse autour du film *Les enfants loups, Ame et Yuki* de Mamoru Hosoda a été mis en place et testé pour des élèves de cycle 2, et plus précisément pour une classe de ce1. Le thème d'habiter, est certes un thème central du cycle 3 et non du cycle 2. Mais cette année, je suis enseignante stagiaire dans une classe de ce1, il a donc fallu que j'adapte mon travail à ce niveau de classe. Mais ce qui au départ m'a paru un obstacle dans le déroulement de mon travail s'est révélé en fait très enrichissant et a ouvert d'autres perspectives de recherche. L'intérêt de centrer le projet éducatif autour du film « les enfants loups », outre sa beauté, est le fait qu'il rassemble comme nous le verrons de nombreuses thématiques du programme et ouvre de larges perspectives. Loin d'être un simple support visuel, il s'articule vraiment à la séquence pédagogique et offre une expérience unique et originale aux enfants de redécouvrir le cours de géographie par un biais ludique et captivant. Le choix de ce dessins animé a également été pensé dans l'intérêt des élèves afin qu'ils soient le plus investit et motivé dans le travail. Ce film me permettait à lui seul de travailler autour de toutes les thématiques nous allons pouvoir travailler sur tous les thèmes à l'aide d'un seul film permet de donner aux élèves d'entre dans une histoire avec des personnages bien préciser d'avoir une vrai continuité dans le travail. Travailler sur une famille, une histoire identique pendant toute la séquence. Avec les films de Miyazaki, il aurait fallu en combiner plusieurs, faire des coupes et des assemblages qui auraient perturbé la compréhension des élèves et donne une certaine frustration à chaque changement d'histoire. De plus, le réalisateur, contrairement à Miyazaki a représenté un Japon d'aujourd'hui permettant d'analyser la ville mais aussi la campagne japonaise actuelle et de faire le lien avec la France d'aujourd'hui ce qui est plus en adéquation avec le programme. Il va certes s'agir dans un premier temps de comparer deux cultures différentes par l'approche de thèmes proches des élèves : l'habitat et l'école. Mais le travail consistera également à former les élèves à une première approche de la notion d'habiter qu'ils développeront au cycle 3. Le travail portera donc en grande partie sur la reconnaissance et la comparaison de deux paysages que sont la ville et la campagne, comment ces espaces se structurent et s'organise pour répondre aux besoins des populations.

Le minimalisme japonais se fait bien ressentir dans ce film d'animation, les détails de la vie et de la nature sont tellement travaillés que l'on peut dresser un portrait géographique général de l'archipel nippon ! Plongeons nous dans le film et partons à la découverte d'une autre zone géographique du monde.
L'archipel japonais recèle de nombreuses particularités au niveau géographique. Le pays étant très étendu du Nord au Sud, les différentes régions du Japon bénéficient de climats très différents liés au changement de latitude. Certes toutes ne sont pas montrées à travers le film d'animation mais on peut étudier les principales caractéristiques climatiques et géographiques des deux iles principales du Japon, Honshu et Hokkaido grâces aux détails apportés par Hosoda. L'histoire commence en effet comme nous l'indique la voie de Yuki en voix off dans la banlieue de Tokyo appelée aussi « grand Tokyo ». Ce terme est assez vague puisque la banlieue de Tokyo

s'étale sur presque 8000 km 2 d'espace bâtit continue regroupant en effet plus du quart de la population japonaise.[46] Hosoda dépeint une zone de banlieue japonaise, avec ses maisons individuelles et ses habitats collectifs typiques de style japonais. Ces villes qui étaient essentiellement basses il y a une dizaine d'années, se retrouvent aujourd'hui parsemées d'immeubles de plusieurs étages donnant un aspect irrégulier à la ville : une architecture manquant d'organisation bien à l'opposé de nos quartiers Haussmanniens à Paris ! On peut voir à Tokyo des maisons individuelles coincées au milieu d'immeubles sortis récemment de terre. (Fig. 16).

C'est en suivant « l'homme loup » dans son travail quotidien de déménageur que l'on peut observer les différents types d'habitats de la ville, regroupant des grands ensembles, des habitas collectifs, et encore quelques maisons individuelles de style japonais avec les fenêtres coulissantes à barreaux, les petits balcons avec des antennes et paraboles et les gros boitiers de climatisation surchauffant la ville en été. (Fig. 22/ Fig. 23 / Fig. 24 / fig. 25). On peut même remarquer dans une séquence du film, l'architecture récente typiquement lié au Japon et à sa particularité urbaine : le micro habitats. Chaque mètre carré a tellement de valeur sur ce territoire exiguë que la moindre place libre est exploitée donnant aux maisons des allures anorexiques !

Hosoda est un vrai maitre dans la représentation du temps qui passe. Déjà utilisé comme un élément central dans son long métrage *La traversée du temps*, il nous prouve une seconde fois son talent dans « Les enfants loups ». En deux heures, il réussit à nous conter une histoire qui se déroule sur une dizaine d'année, sans que l'on s'en aperçoive. Il n'y a pas de rupture dans le récit et de changements radicaux chez les personnages, mais sans que l'on s'en rende compte, ils évoluent et grandissent. Finalement, on en perd presque la notion du temps, mais pour nous aider à se repérer, Hosoda a apporté un soin tout particulier aux éléments naturels changeant au cours des saisons (Fig. 28 / Fig. 29). Ces dernières revenant les uns après les autres à l'aide d'indice dans le paysage et dans la vie quotidienne. Ainsi, étudier les saisons à travers le film nous apporte des informations permettant de caractériser le climat du Japon et donc expliquer la présence de certaines cultures et pratiques agricoles. Dans la région de Tokyo, les étés sont très chauds et humides (d'où la raison du nombre de climatisation dans la ville !) et la particularité des japonais est de ne pas montrer qu'ils en souffrent. En se baladant dans les rues de Tokyo en plein mois de juillet, j'ai pu moi-même constater que les japonais portaient des pantalons, des tee-shirts assez longs voir même des pulls légers sous une chaleur de 40 °c avec un taux d'humidité proche de 100%.

Hosoda, fidèle à la pudeur japonaise nous montre des personnages habillés d'un style printanier en plein été tropical et l'on devra se contenter d'une réplique de Yuki vers la fin du film « qu'est-ce qu'il fait chaud, on étouffe ! » lorsqu'elle se rend à l'école pour se rendre compte de la chaleur ! L'été correspond à la saison des pluies et des typhons au Japon, ces tempêtes sont assez impressionnantes dans certaines régions en raison des vents violents et des pluies diluviennes. La région où s'installe Hana dans la deuxième partie du film semble particulièrement touchée par ces intempéries. Ame voit en effet, la forêt saccagée par la pluie et le vent qui ont également blessés son maitre. Quant à Yuki, elle se retrouve bloquée à l'école après que l'établissement ait décidé de fermer ses portes pour des mesures de sécurité. L'été est également la saison de la culture du riz qui nécessite des terres inondés, de la chaleur et un fort taux d'humidité, ce qui explique que près de 90 % de la production mondiale de riz est fournie par l'Asie des moussons.

[46]Sautter H., Fels K.-A., 2017, *National géographique, Japon, modernité et tradition – nature et architecture – passé et présent*, Nord compo, 199 p.

Dans le dessin animé, Hosoda nous montre différentes phases de la culture du riz en terrasse (Fig. 26 /Fig. 27) (pour les zones montagneuses comme la région où vit Hana), notamment la préparation du sol des bassins puis la croissance des plantules de riz et l'entretien manuel des bassins, pour enlever les mauvaises herbes. Ici, la manière de cultiver la céréale est artisanale, tout le travail est effectué à la main par monsieur Nirasaki et ses voisins. On peut penser qu'il s'agit ici d'une culture vivrière destinée à nourrir les habitants des environs puisque ces derniers viennent apporter à Hana le fruit de leurs récoltes. Et lorsqu'Hana s'attèle au labourage de son champ, le vieux paysan l'incite à labourer davantage de surface. Hana découvre par la suite que l'objectif était de produire assez pour les habitants des alentours.

Villes et campagnes sont également représentées en hiver, et l'on peut constater au début du film lorsqu'Hana attend « l'homme loup » que certains arbres ont encore des feuilles d'automne et ne sont pas complètement dégarnis alors que selon les indices la fois visuels (sapins et décoration de Noël) et auditifs (musique de Noël envahissant les rues) nous sommes au mois de décembre. Les hivers sont moins rudes dans le sud du Japon, à Tokyo la température ne descend jamais en dessous de zéro et l'hiver s'installe plus lentement. Lorsqu'Hana déménage à la campagne - apparemment dans le nord du pays (nord d'Honshu ou Hokkaido peut être)- on constate que les hivers sont plus rudes. Une scène montre en effet la maison au petit matin ensevelie sous au moins cinquante centimètres de neige. Et ce pendant une longue période si l'on en croit Yuki. Les autres saisons sont beaucoup moins représentées dans le dessin animé, mais on peut quand même remarquer que les printemps sont assez pluvieux en particulier dans la région de Tokyo, comme on peut le voir lors de la naissance d'Ame (dont le nom japonais signifie d'ailleurs pluie). Le printemps est également le temps des fleurs de cerisier et de la rentrée scolaire au Japon. Quand Yuki effectue sa première rentrée à l'école primaire, l'on peut voir que les arbres sont recouverts de fleurs roses, le long de la route de montagne et quelques traces de neiges subsistent encore. Quant à l'automne, Hosoda à représenter les couleurs chatoyantes qui ornent les arbres et en particuliers les nombreux érables japonais attirant chaque année de nombreux touristes.

3.1.2) Les thèmes des programmes abordés à travers le film d'animation

Avec l'apprentissage du passage de la vie à la ville puis à la campagne, la question de l'habitat, des lieux de vie de la famille, tout d'abord en ville au milieu de tous, puis isolés en bordure de forêt, avec les transformations incessantes des enfants loups, la confrontation et l'intégration aux autres, le film est un formidable terrain d'exploration aux diverses thématiques du programme d'« espace » de cycle 2. Et notamment concernant la partie « *exploiter les organisations du monde* » (Ministère de l'éducation nationale, 2016) comprenant les objectifs suivants : « *comparer des modes de vie* » (ibid.), « *comprendre qu'un espace est organisé* » (ibid.), *« identifier des paysages* » (ibid.), ce qui est une première base préparatoire à l'étude de « l'habiter » au cycle trois. Le point que je souhaitais travailler était la découverte d'une nouvelle culture en se basant sur la pratique des élèves. Ainsi un des points travaillé est la « *comparaison de mode de vie : comparer des modes de vie de différentes cultures*. » (ibid.). Dans ce point du programme, c'est l'habitat qui est étudié au ce1 mais j'ai souhaité également travailler sur la comparaison des écoles entre la France et le Japon. La deuxième partie travaillée dans cette séquence porte sur la reconnaissance de différents paysages : la ville et la campagne, comment ces espaces se structurent, et quels sont leurs fonctions.
Pour mener cette séquence en classe et décider quelles informations apporter aux élèves et jusqu'où dans le travail sur le film permet d'aller, il a fallu que j'analyse le film en détail, pour voir comment Hosoda représente les espaces ruraux et urbains et comment ses personnages

pratiquent ces différents espaces. Il a en fait fallu que j'analyse les scènes d'un point de vue géographique en faisant des liens constants avec le programme pour pouvoir choisir les séquences les plus riches en informations, à la fois auditives et visuelles.

Dans ses quatre longs métrages, Hosoda plonge ses personnages dans deux espaces récurrents : la ville, généralement inspirée par Tokyo, ultra moderne et la campagne, très retirée, très rurale aux aspects traditionnels, inspirée de sa campagne natale. Mais loin de lui l'intention d'opposer et de stigmatiser ces deux espaces : « *Il est vrai que l'on me demande souvent si je n'ai pas fait un film pour décrire et opposer la nature et la ville. En fait, je voulais juste montrer, pour des raisons personnelles, des enfants qui grandissent à la campagne. Tout le monde n'a pas la chance de grandir à la campagne. Je me suis donc dit que ce serait bien de le montrer pour éventuellement imaginer de nouvelles façons de construire sa vie.* » (Hosoda M., 2012). L'auteur ne néglige pas la ville ni son importance et ne la montre pas néfaste. La campagne n'est pas non plus un endroit idyllique, la vie y est rude et Ame a bien faillit y mourir. Hosoda dépeint seulement deux types « d'habiter » qui vont correspondent à un mode de vie ou qui l'influence.
Dans les enfants loups, deux visions de l'habiter interviennent : on a tout d'abord une vision de l'urbain vers le rural puisqu'Hana est une citadine, qui voyant son mode de vie évoluer se voit forcée de changer son mode de vie et ses habitudes pour aller vivre à la campagne. Et l'on a également une vision du rural vers l'urbain par le biais des paysans s'interrogeant sur l'arrivée de la jeune femme. Le mode de vie monoparental ne semble pas, du point de vue des vieux paysans, correspondre à la vie campagnarde. On le sent à travers les commérages lancé au-dessus des rizières : « *Elle a un mari ? Elle travaille ? Comment elle peut travailler si elle doit s'occuper seule de deux enfants ? » « Ça m'étonnerait qu'elle tient longtemps ici, c'est sûr ! Bientôt elle va se plaindre qu'il n'y a pas de superette ou de karaoké ou de salon de coiffure !* » (Hosoda M., Les enfants loups, Ame et Yuki, 2012).

Habiter c'est tout d'abord résider. Hosoda apporte un soin tout particulier aux habitations dans ses dessins qui vont avoir un rôle important dans le film d'animation. L'extérieur comme l'intérieur y sont représentés dans les moindres détails. Les matériaux utilisés pour les façades (on retrouve souvent des façades en briques pour les bâtiments), l'usure des tuiles, les gouttières, les tuyaux, fils et compteurs électriques, boites aux lettres, même un petit nid d'hirondelles est représenté sous le toit de l'appartement d'Hana pour annoncer le printemps. Toutes les pièces du petit appartement D'Hana (Fig. 32 / Fig. 33) sont présentes et soigneusement détaillées pour permettre au spectateur de rentrer dans la vie et dans l'intime des personnages et par la comparaison de son propre quotidien, se sentir proche d'eux. Tout est montré sans enjoliver, on y voit en effet la salle de bain avec les toilettes, sur lesquels sont posées brosses à dent et dentifrice ! Même la « buanderie » est présente où l'on voit Hana faire une machine. Du linge sèche sur les étend linges suspendus. Au fond de la pièce on peut même voir la climatisation et un interrupteur, c'est dire si le détail va loin !
Hosoda nous invite donc à suivre le quotidien d'une famille un peu particulière où la notion de « chez soi », du lieu de résidence occupe une place primordiale, c'est le lieu de l'intime un espace plus ou moins grand qui n'appartient qu'à nous et où la vie suit son cour. L'habitat va être présent sous différentes formes tout au long du dessin animé.
Dans la première partie, le réalisateur dépeint avec précision le mode de vie urbain. Lorsque l'on suit le quotidien du père au début du film, le jeune homme travaille dans une entreprise de livraison ou de déménagement et est donc amené à fréquenter tous types de mode de vie, de structures d'habitats et de familles. Il le dit lui-même : « *dans une même résidence, tous les appartements sont complètement différents les uns des autres, il y a des familles riches, d'autres*

pauvres, des familles nombreuses, des gens qui vivent seuls, des jeunes couples avec des enfants en bas âges et des personnes âgées à la retraite. » (Hosoda M., Les enfants loups, Ame et Yuki, 2012).

On peut recenser plusieurs habitats dans la ville représentée par Hosoda : l'habitat sédentaire collectif urbain, regroupant des petits immeubles de deux ou trois appartements et des grands ensembles d'habitats collectifs. Mais on retrouve également des petites zones encore épargnées constituées d'habitats individuels. On peut voir ces maisons lors de la séquence où Hana se balade la nuit dans des petites rues avec l'homme loup. A la campagne, le type habitat change, on ne retrouve dans le film que des maisons individuelles isolées et ici de style traditionnel japonais (Fig. 30 /Fig. 31). Ce sont des bâtisses assez anciennes généralement en bois avec un soubassement en pierre. Les murs des maisons sont des planches de bois coulissantes pour les plus anciennes et le sol est entièrement recouvert par des tatamis. Le soin apporté au détail de la maison est impressionnant. Ces derniers se remarquent dans une séquence du film, lorsqu'Hana commence le grand nettoyage de l'imposante bâtisse, elle-même est alors surprise par la beauté des détails qu'elle remet « en vie ».

Au cycle 2, les élèves vont développer des compétences de bases en se posant des questions « simples » adaptées à leur âge et à leur maturation. On va leur demander d'observer, de décrire et de nommer tout en se basant sur leurs représentations. Il est en effet impératif de partir de ce que les élèves connaissent et connaissent même le mieux comme leur lieu de résidence pour pouvoir petit à petit les amener à se décentrer et à envisager le monde qui les entoure dans sa globalité, il s'agit de mettre en place une démarche inductive « *où l'on part de l'observation de réalités concrètes, en s'appuyant sur le vécu des élèves, leurs pratiques quotidiennes personnelles et collectives dans leur(s) lieu(x) de vie, pour mobiliser du vocabulaire et des notions qui permettent de les décrire et de les analyser.* » (Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, 2016).

Deux comparaisons vont être intéressantes à réaliser au niveau de l'habitat à partir de ce film d'animation : la comparaison de l'habitat selon la culture (différence France/Japon) en se basant sur la maison traditionnelle japonaise, lieu de résidence d'Hana à la campagne. Il s'agit ici de voir que dans d'autres pays on n'habite pas de la même façon. Ceci va permettre aux élèves « *de comprendre qu'ils font partie d'un monde en constante évolution et d'un monde où différentes cultures coexistent dans l'espace, de leur permettre de se décentrer, de commencer à s'inscrire dans l'espace et le temps, de mobiliser de surcroît des compétences langagières centrales au cycle 2, tant à l'oral qu'à l'écrit. Cette comparaison doit Amener les élèves à exercer leur esprit critique, à questionner leur réalité afin de mettre en relief des différences et des similitudes, et appréhender ainsi les différences avec curiosité et respect. Bref, de mieux comprendre ce qui leur est familier par un effet de miroir.* » (ibid.).

Les programmes mettent cependant en garde les enseignants par rapport au fait que *« la comparaison ne doit pas créer ou renforcer des stéréotypes culturels.* » (ibid.). A la fin de la séance, il ne faut surtout pas que les élèves pensent que tous les japonais vivent dans ce type de maison car cela ne correspond pas à la réalité. Il s'agit juste de leur présenter une façon typique d'habiter lié à la culture et à la philosophie japonaise et éloigné de ce qu'ils peuvent connaitre. Mais le film permet d'éviter naturellement cet écueil puisqu'Hana est une jeune citadine japonaise au début de l'histoire, les élèves pourront donc voir que les japonais habitent également dans des types de logements semblables aux nôtres. La deuxième comparaison possible va s'attacher à mettre en parallèle et décrire l'habitat dans des espaces ruraux et l'habitat dans des espaces urbains. Ici comparer va donc demander aux élèves de rapprocher termes à termes des caractéristiques de ces espaces ce qui nous permet de glisser vers la partie du programme intitulée « *comprendre qu'un espace est organisé* » (ibid..) où il s'agira de découvrir qu'un espace « comporte des aménagements permettant aux hommes « d'habiter »

donc d'exercer différentes fonctions. Cinq fonctions principales ont été retenues au cycle 2 car assez proche des élèves : se loger ; circuler ; consommer ; se divertir ; travailler.

Habiter c'est donc pratiquer un lieu, c'est-à-dire avoir l'usage d'un lieu et y accomplir des actes du quotidien (travail, loisir, achats,…). Il s'agit de mettre en œuvre des pratiques spatiales, c'est-à-dire l'ensemble des comportements des individus en relation avec l'espace. Grâces à ces détails du quotidien, l'objectif va être de faire relever aux élèves les éléments caractéristiques que l'on retrouve dans un paysage de campagne et dans un paysage de ville. Il s'agira ensuite de classer ces éléments selon leur nature et leur utilité afin de dresser une sorte de typologie des lieux et de leurs fonctions.

Un élément de la mise en scène du film va être essentiel dans cette étude : il s'agit de la récurrence des lieux représentés. C'est par cet aspect qu'Hosoda a su justement représenter la vie quotidienne et la notion d'habiter. Même si on habite une grande ville, on fréquente 90% du temps les mêmes lieux dans un périmètre restreint, pour Hana ces lieux sont liés à sa vie de jeune étudiante. Elle fréquente tous les jours la faculté emprunte la même entrée, se restaure à la cantine et suis ses cours dans l'amphithéâtre, le magasin de pressing où elle travaille, la petite rue piétonne qu'elle empreinte pour aller rejoindre l'homme loup, son appartement, le petit supermarché ou elle fait ses course d'abord seule puis avec le père des enfants. A la campagne on retrouve aussi cette récurrence des lieux. La vie quotidienne de la famille se centre surtout autour de la grande maison, des champs et rizières, l'école, le centre d'observation de Nihikawa où travaille Hana. Ce qui renforce également l'aspect de quotidiens et d'encrage dans le lieu c'est le temps qui passe, on voit ces lieux de jours, comme de nuit, l'été et hiver, sous la pluie, la neige après la naissance de Yuki ses parents font toujours les mêmes balades.

Habiter est indéniablement lié au temps, on habite quelque part quand on prend le temps d'y vivre et d'y trouver des habitudes. Mais le quotidien va différer selon l'endroit où l'on vit. On ne pratique pas les lieux de la même manière : la campagne semble être une solution pour Hana, personne autour d'eux pour menacer leur secret et les enfants pourront s'épanouir et choisir librement leur voix sans avoir été contraint. Mais le rural offre aussi des inconvénients. Les distances sont plus grandes, il faut donc se déplacer en voiture ce qui engendre un coût supplémentaire. On constate également un changement au niveau de l'immobilier. En ville, le mètre carré coute cher c'est pourquoi le studio d'Hana est si petit alors qu'à la campagne, le prix des habitations chute car il n'y a rien autour et les maisons sont ancienne et à rénover, c'est pourquoi la maison qu'elle acheté est si grande. Des thématiques réelles arrivent telles que le manque d'emploi en milieu rural, donc manque d'argent ? On apprend au début du film que l'homme loup vivait à la campagne étant plus jeune et est venu en ville pour trouver du travail. Hana rencontre deux jeunes maman à la campagne qui lui explique qu'elle va avoir du mal à vivre sans revenu « *On est obligé de partir loin pour travailler alors tout le monde met ses enfants à la crèche » et trouver du travail n'est pas évident dans la région* ». L'accès à la formation et à la culture n'est pas la même. En ville, Hana fréquente une grande université ou elle s'y rend à pied tous les jours, elle a accès à de grandes bibliothèques bien achalandées et même dans son petit appartement il y a à beaucoup de livres rangés sur les étagères. Ce qui indique qu'il y a des librairies où l'on peut en acheter. Où des bibliothèques. Concernant la scolarité obligatoire, A la campagne l'agent immobilier qui emmené Hana visiter les maisons lui dit qu' « *il faut trente minute pour aller à l'école primaire ou à l'hôpital et si les enfants sont au collège il faut compter deux heures et demie rien que pour l'aller. Ca fait cinq heures aller-retour !* » Lorsqu'Hanap décide de faire comme les habitant du coin et de cultiver ses propres légumes, il lui faut apprendre comment faire. Pour cela la seule source de savoir se trouve dans le mini bus qui sert de bibliothèque et qui se déplace dans les différents villages. Il se déplace dans les villages certes, mais Hana doit tout de même s'y rendre en vélo. Pour l'école,

on fait le trajet avec la famille pour le premier jour d'école de Yuki par la suite, l'enfant, enfin, surtout Yuki l'emprunteront tous les jours. Il faut d'abord marcher jusqu'à l'arrêt de bus, ensuite il y a une demie heure de trajet en autocar pour arriver à l'école. Pour Hanap c'est impossible d'accompagner Yuki tous les jours à l'école (Fig. 36), surtout lorsqu'elle commence à travailler. Yuki est donc obliger de rester le midi à l'école comme tous ses camarades. On voit d'ailleurs les enfants manger dans la classe car au Japon, il n'y a pas de cantines dans les écoles. C'est aux élèves d'amener leur repas généralement sous forme de Bento. (Fig. 37). Quand Yuki entre au collège, elle est obligée d'aller au pensionnat car elle ne peut pas rentrer tous les jours chez elle, le trajet aller-retour est trop long.

Dans la comparaison des deux espaces que sont la ville et la campagne, la question des mobilités va également jouer un rôle important. La mobilité concerne le déplacement d'un lieu vers un autre des personnes, des biens matériels et des informations. Au cycle 2 l'étude des différentes mobilités n'est pas au programme. Dans ma séquence je me baserai seulement sur les mobilités pendulaires, c'est-à-dire les mobilités du quotidien qui se font sur de courtes distances. Et ceci dans le but d'étudier les caractéristiques de la vie à la campagne et en ville. Afin de dégager des similitudes et des différences. Il s'agira donc à l'aide du film d'animation de repérer tous les déplacements faits par la famille (Hana, l'homme loup et les enfants), de décrire quels moyens de transports sont utilisés, où se rendent les personnages avec tels type de transports, et commencer à se poser la question pourquoi les modes de déplacement diffèrent selon l'endroit où l'on habite. Les principales réponses sont données dans le dessin animé à la fois par les images mais aussi par les répliques des personnages. Lorsqu'Hana habite en ville elle fait tous ses déplacements à pied car les lieux qu'elle fréquente au quotidien sont proches les uns des autres. On peut cependant remarquer qu'il y a énormément de voitures, on voit beaucoup de camions qui vont servir ici au transport de marchandises comme le montre le travail de déménageur de l'homme loup, il y a aussi des taxis. On retrouve également des transports en commun : bus et trains. Il faut savoir qu'au Japon, le mode de transport collectif le plus utilisé est le train. En ville, on voit les personnages se déplacer à pied dans quasiment toutes les scènes. A la campagne, les modes de déplacements changent, on le voit très nettement avec la première séquence de l'arrivée à la campagne. Hana et ses enfants vont à la recherche d'une nouvelle maison et sont à bord de la voiture de l'agent immobilier. Dans cet espace retiré, tout est espacé et les transports en communs sont peu développés, il faut donc être autonome dans ses déplacements. Mais être automne à un coût, c'est pourquoi Hana se déplace d'abord grâce au vélo qu'elle trouve dans la remise de la maison. Mais très vite l'achat d'une voiture s'impose. Tous les voisins d'Hana ont d'ailleurs une voiture, on le voit lorsqu'ils rendent visite à Hana qui est pourtant leur voisine ! Mais l'agent immobilier l'avait prévenue : « pour trouver le voisin le plus proche il faut descendre plusieurs kilomètres.»

Habiter c'est aussi cohabiter. En ville, la promiscuité est la raison pour laquelle Hana doit « fuir » à la campagne, Hosoda représente bien une des caractéristiques des espaces urbains : la continuité du bâtit. Les bâtiments sont tous les uns sur les autres et il y a très peu d'espace entre chaque comme il y a peu d'espace au sol on cherche à en trouver en construisant plus haut, ainsi le graphisme d'Hosoda reprend bien les codes : la verticalité dans la ville et l'horizontalité pour la campagne. De part cette continuité du bâtit arrive la notion inévitable de promiscuité. Après la naissance de ses deux enfants loups, Hana va vite s'en rendre compte, la cohabitation devient difficile.

Le dessin animé « les enfants loups » de Mamuro Hosoda qui a servi de support à la réflexion du présent mémoire présente une double spécificité intéressante, esthétique et dialectique, d'une part, par sa manière toute particulière d'avoir conçu ce dessin animé. L'auteur, avec son équipe, a photographié, durant la période préparatoire à la création du dessin animé, les quartiers de Tokyo dans lesquels il imaginait les personnages qu'il avait conçus. Il s'est également rendu dans un village très isolé au pied des Alpes japonaises, dans lequel il imaginait la suite des aventures de Hana, Ame et Yuki arrivés à la campagne. Toutes les images photographiées ont ensuite servi de base à la réalisation des dessins hyperréalistes dans lesquels ont été intégrés les personnages. Le travail de Mamoru Hosoda consiste donc à faire entrer des personnages imaginaires, voire même fantastiques (les enfants loups) dans des décors existant réellement. Cette « irruption » de l'imaginaire dans le réel faisait de l'œuvre des « enfants loups » une création tout à fait singulière et intéressante à visionner en classe : travailler avec les enfants sur les paysages du dessin animé en faisant appel à des lieux qui existent bel et bien, et faire dialoguer cette notion avec celle de la fiction. Les aventures d'Ame et Yuki qui suscitent tant d'émotion sont purement imaginaires, mais la maison au pied de la montagne, est quant à elle, bien réelle.

3.2) Séquence pédagogique autour du film de Hosoda

3.2.1) Ce que disent les programmes

<table>
<tr><td colspan="3"><u>Titre de la séquence</u> : Découvrir une autre culture et des espaces géographiques à travers le film « les enfants loups, Ame et Yuki » de Mamoru Hosoda.</td></tr>
<tr><td>Cycle : 2</td><td>Niveau de classe : ce1</td><td>Nombres de séances : 6</td></tr>
<tr><td colspan="3"><u>Objectifs (programmes de 2016)[47]:</u>

Comparer des modes de vie
- Comparer des modes de vie (alimentation, habitat, vêtements, outils, guerre, déplacements...) à différentes époques ou de différentes cultures.
- Les modes de vie caractéristiques dans quelques espaces très emblématiques.

Comprendre qu'un espace est organisé
- Découvrir le quartier, le village, la ville: ses principaux espaces et ses principales fonctions.
- Des espaces très proches (école, parc, parcours régulier...) puis proches et plus complexes (quartier, village, centre-ville, centre commercial...), en construisant progressivement des légendes.

Identifier des paysages
- Reconnaitre différents paysages: […], les campagnes, les villes …
- Quelques paysages de la planète et leurs caractéristiques.

<u>Au CE1</u> : Les élèves extraient les principales caractéristiques des milieux humanisés dans l'espace proche pour les comparer à des milieux plus lointains et variés :</td></tr>
</table>

[47] Ministère de l'éducation nationale, 2016, *Questionner l'espace et le temps. Explorer les organisations du monde*, In Eduscol, informer et accompagner les professionnels de l'éducation

comment habite-t-on, comment circule-t-on en ville, à la campagne, en France ou ailleurs ?

Lien avec le nouveau socle commun[48]:

Domaine n°1 : Les langages pour penser et communiquer : « Questionner le monde », […] en proposant de s'intéresser à des phénomènes naturels, des formes et des représentations variées, fourni[t] l'occasion de les décrire, de les comparer, et de commencer à manipuler, à l'oral comme à l'écrit, des formes d'expression et un lexique spécifiques.

Domaine n°5 : les représentations du monde et l'activité humaine : le champ « Questionner le monde » permet également de construire progressivement une culture commune, dans une société organisée, évoluant dans un temps et un espace donnés : découverte de l'environnement proche et plus éloigné, étude de ces espaces et de leurs principales fonctions, comparaison de quelques modes de vie et mise en relation des choix de transformation et d'adaptation aux milieux géographiques.

Compétences travaillées[49]:

- Extraire d'une séquence vidéo ou d'une image une information qui répond à un besoin, à une question.
- Mettre en relation des documents de natures différentes pour construire un savoir.
- Mettre en œuvre un travail autour de l'éducation à l'image.
- Acquérir un vocabulaire précis.
-Utiliser et produire des représentations de l'espace.
- Restituer les résultats des observations sous forme orale ou d'écrits variés (notes, listes, dessins, tableaux).
- Communiquer en français, à l'oral et à l'écrit, en cultivant précision, syntaxe et richesse du vocabulaire.

[48] Ibid.

[49] Ibid.

Plan de séquence :

Séquence	Thème(s) de la séance	Objectifs
Séance 1	Comparaison de mode de vie : Mon lieu de vie et l'habitat en France.	- Comparer des modes de vie à différentes époques ou de différentes cultures. - Comparer l'habitat ici (France) et ailleurs (Japon).
Séance 1 bis	Comparaison de mode de vie : l'habitat au Japon : la maison traditionnelle.	
Séance 2	Comparaison de mode de vie : l'école au Japon	- Découvrir les caractéristiques de l'école dans un autre pays du monde : l'école au Japon. - Comparer son quotidien d'écolier avec celui d'un élève japonais.
Séance 3	- Etude de l'espace proche : le paysage rural. - Analyse des espaces ruraux à travers le film d'animation des enfants loups.	- Reconnaitre différents paysages. (campagne) - Découvrir les grandes caractéristiques des espaces ruraux.
Séance 4	- Etude de l'espace proche : le lieu où j'habite. - La campagne en France et au Japon. - Les espaces naturels et les espaces aménagés.	- Comparer la campagne en France et au Japon. - Comprendre que la campagne est un espace aménagé par l'homme.
Séance 5	- Un autre type d'espace : découverte de l'espace urbain en comparaison avec l'espace rural. - Les lieux et leurs fonctions : « Suivons Hana en ville ! »	- Reconnaitre différents paysages (ville). - Découvrir les grandes caractéristiques des espaces urbains, ses principaux espaces, ses principales fonctions. - Repérer des différences entre la ville et la campagne.
Séance 6	Evaluation de type sommative	

3.2.2) Présentations des séances détaillées

Séance 1

- **Les objectifs de la séance**

Connaissances :
- Comprendre la notion d'habitat.
- Savoir identifier les différentes catégories d'habitat en France.
- Comparer ces types d'habitats à ceux que l'on trouve au Japon et pour identifier les caractéristiques de la maison traditionnelle japonaise.

- Acquérir un vocabulaire spécifique : habitats individuels, collectifs.

Capacités méthodologiques :
- Interroger, analyser et interpréter un document.
- Mettre en relation des documents de natures différentes pour construire un savoir.
- Education à l'image : établir un lien entre les signes prélevés sur des images et leur signification.

Attitudes :
- Cultiver une attitude de curiosité.
- Développer le sens de l'observation et de l'esprit critique chez les élèves.
- Ouverture à d'autres modes de vie.

- **Déroulement et consignes :**

Entrée dans l'activité : L'enseignant explique aux élèves l'objectif de la séquence puis celui de la séance : « Aujourd'hui, nous allons comparer les types d'habitats en France et au Japon. ». Il s'agit dans un premier temps de collecter les représentations initiales des élèves sur la notion « d'habitat ». Qu'est-ce que ce mot signifie pour eux. Une fois que des hypothèses ont été données, un élève va chercher ce mot dans le dictionnaire pour vérifier si les hypothèses sont justes.

Première phase de recherche : La première activité consiste à répertorier et comparer les différents types d'habitats en France. Pour commencer, l'enseignant demande aux élèves de dessiner le lieu où ils habitent sur une feuille blanche. L'enseignant demande ensuite à un élève d'aller au tableau et de présenter ce qu'il a dessiné. L'enseignant interroge ensuite le reste de la classe pour savoir si tous vivent dans le même type d'habitat que leur camarade. Les élèves qui ont un autre type d'habitat à présenter viennent montrer leur dessin au tableau. (Dans cette classe, deux types d'habitat peuvent apparaitre : maison individuelle et habitat collectif).

Confrontation collective : Chaque dessin présenté est collé sur une affiche qui servira de trace écrite. Les élèves ont amené une part du vocabulaire en présentant leur dessin, il s'agit maintenant d'amener du vocabulaire plus précis et de compléter les informations. L'enseignant demande aux élèves : en quoi ces habitats sont différents ? Les élèves doivent réaliser une comparaison et l'enseignant note au fur et à mesure, en apportant du vocabulaire, ce qui est dit en dessous des dessins. L'affiche servira de trace écrite.

Deuxième phase de recherche : L'enseignant pose une nouvelle question aux élèves : « est-ce qu'il existe d'autres types d'habitats en France ? ». Il laisse ensuite les élèves réfléchir par groupe de deux. Les idées sont notées au tableau. Pour compléter les informations et trouver les habitations manquantes, l'enseignant projette au tableau des images d'habitats divers issus de plusieurs pays et laisse les élèves trouver ceux que l'on peut voir en France. L'enseignant insiste sur le fait qu'il existe des habitats que l'on appelle typiques d'une région ou traditionnels comme les chalets, les maisons comtoises ou encore les maisons alsaciennes à colombage (ces éléments permettront de faire le lien avec la maison traditionnelle japonaise). L'enseignant fait également remarquer que certaines personnes n'ont pas d'habitats pour vivre, et qu'ils sont obligés de vivre dans les rues.

Institutionnalisation : Réalisation de la trace écrite avec les élèves, ces derniers mobilisent ce qu'ils viennent d'apprendre et l'enseignant complète ou précise leurs dires. Une fois réalisée, les élèves recopient la trace écrite sur leur feuille.

Séance 1 bis

Entrée dans la séance : Rappel de la séance dernière. Explication par l'enseignant de la suite des activités.

Troisième phase de recherche : Consigne de l'enseignant : « Nous avons vu lors de la dernière séance les différents types d'habitats que l'on trouve en France, maintenant en nous aidant du film d'animation, nous allons les différents habitats que l'on trouve au Japon. » (La notion de ville et campagne qui va faire diverger le type d'habitat ne sera pas abordée ici, il s'agira seulement d'une collecte de tout ce que l'on peut voir dans le film d'animation). Le fait que les séquences montrent principalement des habitats que l'on trouve en ville ne gêne pas puisque 90 % des japonais vivent en milieux urbains, ces séquences vidéo donnent donc un bon aperçu du mode d'habitation japonais).
L'enseignant passe deux séquences vidéo aux élèves qui vont devoir y prélever des indices pour pouvoir répondre à la question. Les élèves ont une feuille avec un espace pour décrire les types d'habitats qu'ils ont reconnus. Les séquences étant courtes, cela laisse la possibilité de les repasser plusieurs fois permettre aux élèves de revenir sur ce qu'il ont vu, de vérifier leur travail et de voir de nouveaux éléments.

- **Première séquence vidéo : 4'45 – 5'40 (**l'appartement d'Hana, les immeubles où l'homme loup travaille).
- **Deuxième séquence vidéo : 7'40 – 8'40** (la ville de nuit avec les maisons individuelles au premier plan et les immeubles au fond, la description des appartements par l'homme loup).
- **Troisième séquence vidéo : 31'27 – 34'17** (l'arrivée dans la maison à la campagne).

Quatrième phase de recherche : L'enseignant donne une nouvelle consigne : **«** Nous avons vu qu'en France, il existe des maisons anciennes typiquement françaises, qu'on appelle des maisons traditionnelles. Et bien il existe aussi des maisons traditionnelles japonaise. On en voit une dans le dessin animé la quelle est-ce ? » (C'est la maison d'Hana à la campagne). Le premier travail pour les élèves consiste à décrire rapidement à l'oral la maison, en se basant sur une séquence vidéo. L'enseignant note au tableau les premières caractéristiques données par les élèves.

- **Première séquence vidéo : 29'12 - 30'12** (l'arrivée d'Hana dans la maison).

Ensuite, l'enseignant va Amener les élèves comparer de manière plus précise cette maison avec nos maisons individuelles et leur demande donc : « En quoi cette maison est-elle différente de nos maisons françaises». Les élèves sont répartis en cinq groupes. Chaque groupe travail sur une pièce de la maison et doit établir une comparaison entre chez soi et la maison traditionnelle japonaise. Pour réaliser ce travail, les groupes vont chercher des indices dans les séquences vidéo proposées. Ils auront également à disposition des images tirées du film.

- **Deuxième séquence vidéo : 56'17 – 57'08** (la chambre à coucher)
- **Troisième séquence vidéo : 1'45'24 – 1'47'12** (Hana seule dans sa maison à la fin du film, vision des différentes pièces.)

❖ **Quatrième séquence vidéo : 33'50 – 34'18** (le « salon » et la salle de bain)

Mise en commun et Institutionnalisation : Chaque groupe présente son travail et les informations trouvées, puis, les élèves, aidés par l'enseignant, remplissent leur tableau de comparaison récapitulatif (Tab. 1). Après un temps de recherche individuel, l'enseignant procède à une correction collective.

Cinquième phase de recherche : Passer de la fiction à la réalité. L'enseignant propose aux élèves de leur faire découvrir le travail du réalisateur. Il leur explique que la maison où habite Hana n'est pas inventée totalement par M. Hosoda, il s'est inspiré d'une maison existante.[50] L'enseignant vidéo projette la photo de la vrai maison et laisse les élèves s'exprimer librement sur leur ressenti. Deux exercices sont proposés aux élèves (Fig. 42 / Fig. 43) autour de cette maison : les élèves doivent faire correspondre les pièces de la maison existante avec celles représentées dans le film d'animation. Temps de correction collectif. L'enseignant distribue ensuite aux élèves une fiche information (Tab. 2) qu'il lit et explique avec eux. Puis il lance un petit débat collectif en leur posant des questions : Que pensez-vous de la maison de monsieur Yamazaki ? Comment la trouvez-vous ? Mamoru Hosoda a-t-il représenté à l'identique toutes les pièces ? Pourquoi à votre avis ? Que pensez-vous du fait que des touristes viennent visiter la maison de monsieur Yamazaki ? Imaginer qu'il s'agisse de votre maison comment réagiriez-vous ?

Séance 2

➢ **Les objectifs de la séance.**

Connaissances :
- Comparer son école à l'école de Yuki (une école au Japon) dans le film des enfants loups.
- Connaitre quelques différences entre l'école en France et l'école au Japon.

Capacités méthodologiques :
- Développer la maitrise de la langue : décrire, comparer en manipulant des formes d'expression et un lexique spécifiques à l'oral comme à l'écrit.
- Utiliser des supports photographiques et vidéo.

Attitudes :
- Amener les élèves à questionner leur réalité d'écolier afin de mettre en relief des différences et des similitudes.
- Appréhender les différences avec curiosité et respect.
- Développer leur sens de l'observation et leur l'esprit critique.

➢ **Déroulement et consignes :**

[50] Yamazaki M., 2012, Ookamikodomo no Hana no ie, [en ligne], Disponible à l'adresse : http://ookamikodomonoHananoie.jp/index-e.html.

Entrée dans l'activité : L'enseignant propose une deuxième activité de comparaison de mode de vie : « après l'habitat, nous allons analyser comment se déroule le quotidien d'un écolier au Japon et voir quelles sont les caractéristiques de l'école japonaise. ». Dans un premier temps, l'enseignant demande aux élèves d'écrire quelques lignes sur leur fiche de travail pour décrire leur école et leur quotidien d'écolier. Il s'agit pour l'enseignant de voir ce que l'école représente pour les élèves et comment ils la perçoivent. (Fig. 44, 45, 46, 47).

Phase de recherche : (Fig. 39, 40, 41). Les élèves sont répartis en cinq groupes et chaque groupe travaille sur un des cinq thèmes proposés par l'enseignant. Le but est de comparer pour chaque thème ce qui se fait à l'école en France et ce qui se fait à l'école au Japon.

1) Quels moyens de transports sont utilisés pour venir à l'école.

2) Les tenues vestimentaires pour venir à l'école.

3) La rentrée des classes.

4) La vie scolaire, le rôle des élèves à l'école.

5) La description de l'école (les différents lieux et leur fonction).

Les élèves vont devoir récolter des informations sur leur thème à partir de différents documents. Le premier document, est un document vidéo. L'enseignant a préalablement sélectionné des séquences du film d'animation apportant des informations à chaque thème. Après chaque séquence, l'enseignant questionne les élèves sur les éléments de réponse qu'ils ont pu relever et les note au tableau. Chaque séquence est passée deux fois. Une fois les séquences vidéo visionnées, chaque groupe reçoit une enveloppe avec des images tirées du film et un petit texte documentaire qui servent de suppléments d'informations.

- **Première séquence vidéo : 56'17 – 58'29** (La rentrée des classes de Yuki, le quotidien à l'école).
- **Deuxième séquence vidéo : 1'05'32 – 1'07'28** (L'arrivée de Sohei dans la classe de Yuki).
- **Troisième séquence vidéo : 1'23'29 – 1'24'12** (Les bâtiments de l'école : le gymnase, la piscine, la salle de musique).
- **Quatrième séquence vidéo : 1'33'44 - 1'35'05** (classe, gymnase, infirmerie, plateaux de repas).

Chaque élève reçoit une fiche (Fig. 48, 49, 50, 51), où il écrit le titre de son thème. Les membres du groupe cherchent et échangent leurs idées puis chacun note ce qui a été dit sur sa feuille.

Mise en commun : Chaque groupe désigne un rapporteur qui vient au tableau présenter les éléments de réponse trouvés. L'enseignant note au fur et à mesure les informations collectées. L'enseignant montre aux élèves une dernière vidéo qui présente le quotidien des élèves dans une école japonaise : https://www.youtube.com/watch?v=wGXN91L3B0k Cette vidéo va permettre aux élèves de compléter les informations et de comparer l'école montrée dans le film et la réalité.

Institutionnalisation : L'enseignant distribue une fiche avec un tableau vide que les élèves doivent compléter reprenant les thèmes étudiés qui servira de trace écrite. Dans cette phase,

l'enseignant apporte des précisions aux informations trouvées par les élèves et élabore avec eux les phrases à écrire.

Séance 3

- **Les objectifs de la séance.**

Connaissances :
- Connaitre les grandes caractéristiques du paysage rural.

Capacités méthodologiques :
- Lire et utiliser différents langages (textes, vidéos, images).
- Décrire et comparer des images en utilisant le vocabulaire approprié.
- Extraire des informations d'image pour classer, catégoriser.

Attitudes :
- Cultiver une attitude de curiosité.
- Sens de l'observation et de l'esprit critique.
- Confronter ses idées dans des discussions collectives.

- **Déroulement et consignes :**

Entrée dans l'activité : L'enseignant vidéo projette deux images issues du film d'animation montrant Hana et ses enfants dans deux types d'espace : une photo dans un espace urbain et une dans un espace rural. L'enseignant demande aux élèves de décrire oralement ce qu'ils voient, et laisse les élèves s'exprimer assez librement pour qu'apparaissent deux mots : ville et campagne. Si ces mots ne viennent pas des élèves directement, l'enseignant leur demande : « où se trouve Hana et ses enfants, dans quel lieu, dans quel type d'espace ? ». Une fois que le mot campagne est apparu, l'enseignant annonce le travail du jour : « Aujourd'hui, nous allons continuer notre travail sur les « enfants loups » et nous allons nous intéresser à la vie d'Hana à la campagne, afin de pourvoir décrire ce paysage et trouver ses caractéristiques. »

Première phase de recherche : Afin de recueillir les représentations initiales des élèves, l'enseignant demande à chacun d'écrire sa propre définition de la campagne : « Pour vous, qu'est-ce que la campagne, qu'est-ce que cela représente à vos yeux, quelles images vous viennent à l'esprit ? » Les élèves réalisent cette tâche individuellement. (Fig. 52 à 55).

Mise en commun : Les élèves lisent ce qu'ils ont écrit et l'enseignant note les grandes idées sur une affiche. L'affiche reste accrochée au tableau pendant toute la séance pour pouvoir faire un retour dessus à la fin de la séance.

Deuxième phase de recherche : L'enseignant annonce aux élèves qu'ils vont maintenant devoir compléter leurs définitions avec des caractéristiques supplémentaires que l'on va trouver dans le dessin animé. Trois séquences sont montrées aux élèves. Ces derniers doivent lister tous les éléments que l'on peut voir à la campagne sur leur fiche. (Fig. 57). J'ai volontairement proposé de nombreuses séquences vidéo afin de montrer tous les aspects de la vie à la campagne pour que les élèves ne se focalisent pas que sur les éléments naturels.

- **Première séquence vidéo : 28’38 – 30’12** (l’arrivée à la campagne).
- **Deuxième séquence vidéo : 33’15 – 33’50** (Hana et ses enfants vont faire les courses à vélo).
- **Troisième séquence vidéo : 34’18 – 36’05** (Le bibliobus – le champ d’Hana – les rizières).
- **Quatrième séquence vidéo : 44’45 – 47’02** (La « jardinerie », discussion au sujet de la crèche).
- **Cinquième séquence : 48’36 – 49’11** (Les « fermes » des agriculteurs).
- **Sixième séquence : 58’30 – 59’20** (Bâtiment administratif – Centre d’observation).

Mise en commun : Chaque élève donne un élément qu’il a repéré dans le dessin animé, l’enseignant le note au tableau.

Troisième phase de recherche : Une fois tous les mots notés, l’enseignant demande aux élèves d’essayer de regrouper ces mots en catégories et de trouver un titre à celles-ci. Les élèves travaillent par groupe de deux. (Fig. 56).

Mise en commun : Chaque groupe propose une catégorie avec son titre. A chaque catégorie donnée, l’enseignant invite le reste de la classe à donner son opinion. Quand tout le monde est d’accord, l’enseignant valide la proposition pour arriver à une catégorie correcte qui est notée au tableau. L’enseignant propose ensuite de faire un retour sur les représentations initiales : y a-t-il des choses qui ne sont pas correctes, pourquoi, … Ensuite, les élèves remplissent la dernière partie de la fiche qui sert de trace écrite en recopiant les catégories faites au tableau. (Fig. 57).

Institutionnalisation : En s’aidant du tableau réalisé lors de la séance dernière, et en reprenant chaque ligne, les élèves doivent élaborer des phrases faisant ressortir les caractéristiques du paysage de campagne. L’enseignant valide ou non ce qui est dit par les élèves et améliore le vocabulaire des phrases qu’il écrit au tableau. Quand toutes les informations ont été trouvées, les élèves recopient la trace écrite ainsi réalisée sur leur fiche de travail. (Fig. 57 bis)

Séance 4

- **Les objectifs de la séance.**

Connaissances :
- Comparer la campagne en France et au Japon.
- Comprendre que la campagne est un espace aménagé par l’homme.

Capacités méthodologiques :
- Lire et utiliser différents langages (textes, vidéos, images).
- Décrire et comparer des images en utilisant le vocabulaire approprié.
- Education à l’image : établir un lien entre les signes prélevés sur des images et leur signification.

Attitudes :
- Cultiver une attitude de curiosité.
- Sens de l'observation et de l'esprit critique.
- Confronter ses idées dans des discussions collectives.

- **Déroulement et consignes :**

Entrée dans l'activité : L'enseignant demande aux élèves de faire un rappel sur ce qui a été vu lors de la dernière séance.

Première phase de recherche : l'enseignant demande aux élèves de chercher si le lieu de l'école (commun à tous) situé dans le village de Bourogne, fait partie d'un espace rural ou d'un espace urbain : « Est-ce que Bourogne se situe en en ville ou à la campagne ? Justifie ta réponse » Les élèves réfléchissent individuellement et écrivent leur réponse justifiée sur leur fiche. (Fig. 58 à 61).

Mise en commun : L'enseignant demande aux élèves de lever la main en fonction de ce qu'ils ont répondu pour avoir un aperçu global des réponses de la classe. Il annonce ensuite aux élèves de se mettre d'accord et de trouver la bonne réponse à l'aide d'un tableau de comparaison contenant des images du film d'animation et des photos de Bourogne issus de Google Streetview. (Tab. 3). Chaque ligne du tableau est comparée à l'oral. Une croix est placée sous chaque image du film qui se rapproche le plus de celle de Bourogne. A la fin de l'exercice, on compte le nombre de croix dans chaque colonne et on regarde à quel type d'espace cela correspond.

Institutionnalisation : L'enseignant valide oralement la réponse qui était attendue : « Bourogne est un village situé à la campagne. ». Les élèves doivent redire oralement les principales caractéristiques qui justifient cette réponse. L'enseignant distribue ensuite un petit texte (Fig. 62) qui sert de trace écrit aux élèves. Un élève volontaire lit le texte. Enfin, l'enseignant répond aux questions des élèves sur le texte.

Deuxième phase de recherche : L'enseignant pose une nouvelle question aux élèves : « Pourquoi notre campagne de Bourogne ne ressemble pas totalement à la campagne où vit Hana ? ». Par cette question, l'enseignant lance un petit travail de comparaison de la campagne française et de la campagne japonaise. Pour répondre à cette question, l'enseignant montre deux séquences vidéo. Après le visionnage, les élèves répondent oralement à la question, l'enseignant note des éléments de réponse au tableau et guide les élèves dans leur réflexion. (On ne cultive pas la même chose, il y a des rizières, la campagne d'Hana est proche de montagnes et très isolée alors que Bourogne se situe près d'une ville et d'une autoroute.) Les phrases écrites au tableau sont recopiées par les élèves sur leur fiche. Les élèves doivent ensuite faire un exercice sur les légumes cultivés au Japon. (Fig. 65).

- **Première séquence vidéo : 35' 35 – 36'06** (Les rizières).
- **Deuxième séquence vidéo : 48'18 - 49'47** (La récolte de pommes de terre – les échanges de légumes avec les voisins).

Troisième phase de recherche : La dernière partie de la séance va porter sur le point suivant : faire comprendre aux élèves que la campagne n'est pas un espace naturel, mais un espace

aménagé par l'homme.
L'enseignant fait travailler les élèves sur une nouvelle séquence vidéo issue d'un autre film d'animation japonais : « Souvenirs goutte à goutte » d'Isao Takahata (Fig. 64). Cette séquence vidéo montre une jeune citadine en vacances à la campagne s'émerveillant devant le paysage. Un ami lui explique alors que le paysage n'est pas naturel mais que l'homme l'a façonné. Elle pointe alors du doigt les différents éléments du paysage pour demander à son ami s'ils sont naturels ou non. L'enseignant distribue aux élèves une fiche avec une image du paysage tirée de la séquence visionnée. (Fig. 63). Les élèves doivent alors, en s'aidant de la séquence, retrouver les éléments du paysage modifiés par l'homme. L'enseignant procède par la suite à une correction collective. Puis il donne un autre exercice aux élèves, qui consiste à trier des images issues du dessin animé des « enfants loups », selon qu'il s'agit d'espace aménagé ou d'espace naturel (Fig. 66).

- **Séquence vidéo « souvenirs goutte à goutte »: 1'17'04 – 1'19'00** (Fig.64)

Institutionnalisation : L'enseignant distribue une fiche leçon trouvée sur le site Lutin Bazar. Des élèves lisent la leçon à haute voix, et l'enseignant répond aux questions des élèves (Fig. 67).

Séance 5

- **Les objectifs de la séance.**

Connaissances :
- Reconnaitre différents paysages (ville).
- Découvrir les grandes caractéristiques des espaces urbains, ses principaux espaces, ses principales fonctions.
- Repérer des différences entre la ville et la campagne.

Capacités méthodologiques :
- Interroger, analyser et interpréter un document.
- Mettre en relation des documents de natures différentes pour construire un savoir.
- Education à l'image : établir un lien entre les signes prélevés sur des images et leur signification.

Attitudes :
- Cultiver une attitude de curiosité.
- Sens de l'observation et de l'esprit critique.
- Confronter ses idées dans des discussions collectives.

- **Déroulement et consignes :**

Entrée dans l'activité : L'enseignant annonce le thème de la séance : « Nous allons travailler sur un autre type de paysage, le paysage urbain, c'est-à-dire le paysage de la ville ». Dans un premier temps, l'enseignant souhaite voir quelles représentations les élèves ont de la ville. (Fig.

68). Pour cela, il leur distribue une feuille et leur demande de dessiner une ville et tous les éléments que l'on peut y trouver. Des élèves volontaires viennent présenter leur dessin au tableau, puis l'enseignant en accroche quelques uns dans un coin du tableau.

Première phase de recherche : L'enseignant propose ensuite de visionner des séquences vidéo du film d'animation afin de **c**ompléter ou corriger les premiers éléments donnés par les élèves : « A l'aide de séquences vidéo, nous allons analyser la vie d'Hana en ville. ». Les élèves doivent répondre à des petites questions en regardant les extraits vidéo. (Fig. 70).

- **Première séquence vidéo : 3'55 - 5'39** (Hana à l'université – au travail – au supermarché – chez elle).
- **Deuxième séquence vidéo : 7'25- 9'55** (Balade d'Hana et de l'homme loup le soir - les rues, les passants).
- **Troisième séquence vidéo : 24'47 - 25'50** (La balade dans le parc).

L'enseignant procède ensuite à une correction des questions avec les élèves, et leur demande de résumer les informations essentielles qui permettent de caractériser la ville : (beaucoup d'habitats collectifs (immeubles), beaucoup d'habitants et de moyens de transports, pas de champs, beaucoup de magasins et de services….).

Deuxième phase de recherche : Pour la suite du travail, les élèves sont repartis en cinq groupes. Chaque groupe reçoit une pochette avec des images tirées du film d'animation montrant la vie d'Hana en ville. L'enseignant donne alors la consigne suivante : « En vous aidant du tableau qui est sur la fiche ». (Fig. 72), vous devez classer ces images selon les différentes catégories proposées.

Mise en commun : L'enseignant demande à chaque groupe de présenter une catégorie d'image parmi celles qu'ils ont trouvées. L'enseignant colle les images regroupées par les élèves sur des feuilles et les affiche au tableau.
Quand toutes les images ont été classées et collées, l'enseignant demande aux élèves de donner un titre à chaque affiche et de dire comment Hana se rend à ces différents lieux depuis son appartement. (Fig. 71).

Institutionnalisation : Les élèves aidés de l'enseignant remplissent le tableau de synthèse qui est sur leur fiche à partir du travail réalisé au tableau. Ce tableau sert de trace écrite, il permet de comparer les deux espaces étudiés en classe (urbain et rural) et les fonctions des lieux que l'on trouve dans ces espaces.
Pour terminer la séquence, l'enseignant, repasse des extraits du film en version originale. Il laisse les enfants écouter et réagir. Puis il leur demande s'ils ont senti des différences aux niveaux des voix des personnages et quel effet cela donne.

Séance 6 : Evaluation (voir fiche annexe)

3. 3) Retour et analyse critique de la séquence pédagogique

La séquence a été testée avec des élèves de CE1 lors de la quatrième période (vacances de février – vacances de Pâques). Après avoir détaillé le déroulement de la séquence, je vais à présent mener un travail d'analyse des productions des élèves et de l'application en classe de chaque séance. Seules les séances deux, trois, quatre et cinq font l'objet d'une analyse, les séances une et une bis n'ayant pas pu être réalisées en classe.

3.3.1) **Le visionnage du film** (Fig. 38)

Avant de commencer la séquence, la première étape a été la diffusion du film d'animation « Les enfants loups, Ame et Yuki » en classe. J'ai décidé de montrer aux élèves le film dans son intégralité afin que ces derniers puissent s'imprégner de l'histoire et avoir une image globale du film afin de pouvoir bien situer les différentes parties. Ce visionnage a fait l'objet de deux séances d'une heure environ. J'ai dû préparer les élèves à ce dernier pour qu'il se passe dans les meilleures conditions possibles avec tout le calme et l'attention qui s'impose. J'ai expliqué aux élèves l'objectif du travail que nous allions réaliser en lien avec ce dessin animé. Un obstacle majeur s'est présenté pour la mise en place du visionnage et pour le déroulement de la séquence : l'organisation matérielle. La séquence se base sur un document vidéo, et l'image autant que le son servent de support de base essentiel au travail à réaliser. Il a donc fallu réfléchir au matériel à utiliser et à l'agencement de celui-ci dans la classe. L'école dans laquelle je suis actuellement en stage, ne fait pas encore partie des écoles numériques, équipées de tablettes et de vidéo projecteurs interactifs, les moyens mis à ma dispositions étaient donc limités. N'ayant pas d'écran pour le vidéo projecteur et aucun rideau occultant, la mise en condition était difficile. J'ai pensé dans un premier temps trouver une autre salle pour le visionnage mais l'école est petite et ma classe trop nombreuse. La seule solution était d'emprunter la télévision de la classe des CM2.
J'ai disposé mes élèves autour de celle-ci de sorte que tous puissent bien voir, l'écran n'étant pas gigantesque. Pour ce genre de travaux, le manque d'équipement est un vrai frein chez les enseignants. Pour ma part, si je suis amenée à remettre en place cette séquence dans une autre classe, je m'assurerai qu'elle soit équipée numériquement.

La première fois que j'ai vu ce film d'animation, au cinéma, quelques semaines après sa sortie, il y avait dans la salle, une famille avec deux enfants âgés de 5 et 7 ans environ. Je me souviens que les enfants avaient eu beaucoup de mal à rentrer dans le film, qu'ils posaient énormément de questions à leurs parents. Je pense qu'outre le fait que les enfants étaient un peu jeunes, la diffusion du film en version originale sous-titrée n'était pas du tout adaptée à de jeunes enfants, leur demandant un dur effort pour lire les sous-titres et comprendre. J'ai donc décidé de montrer à mes élèves le film en version française, pour lever tout souci de lecture et compréhension et leur permettre de se laisser emmener par l'histoire, la musique, les images. Le film étant relativement long, et différent de ce que mes élèves ont l'habitude de voir, je craignais que ces derniers n'arrivent pas à « rentrer » dans le dessin animé. J'ai fait un petit sondage avant le lancer le film, un élève l'avait déjà vu sur les vingt-cinq et deux seulement connaissaient les œuvres d'Hayao Miyazaki.
Pendant le visionnage, j'ai pris la décision de couper certains passages trop longs, ou susceptibles de bouleverser certains élèves sensibles ou peu matures.

J'ai senti, principalement au début du film, un étonnement, une certaine appréhension chez les enfants. Le film bouleversait les codes de ce qu'ils ont l'habitude de visionner chez eux : une autre culture, peu de parole, une musique très légère. Rien du quotidien n'est caché, tout est montré mais sans choquer. Beaucoup d'informations passent par l'implicite. C'est une des particularités de l'anime japonais et de ce film, montrer la réalité telle qu'elle est, sans euphémisme, mais sans violence non plus. Cette proximité avec « l'intimité » des personnages peut être perturbante. J'ai vraiment apprécié l'attitude curieuse de mes élèves face au film, ils s'interrogeaient, certains ne comprenaient pas l'implicite de quelques passages, et interrogeaient des camarades qui, dû à leur situation familiale, pouvaient déjà répondre à ces questions. J'ai ressenti beaucoup d'émotion chez les enfants, avec la venue de Yuki et d'Ame, les petites larmes de certains on vite laissé place aux rires. Certains élèves ont fait remarquer pendant le visionnage, des détails très intéressants qui nous serviraient pour la suite du travail, comme le fait que les personnages enlèvent leurs chaussures et les laissent devant la porte avant d'entrer, la grande ressemblance du fils avec le père lorsqu'il grandit, la voix des enfants qui mue, … Certaines scènes les ont vraiment émerveillé comme la scène de la course dans la neige ou encore lorsqu'Ame s'élance dans la montagne avec son « maitre ».

3.3.2) Analyse de travaux d'élèves

- **<u>En Séance 2</u>** (Fig. 44 à 51)

J'ai demandé aux élèves de réfléchir et d'écrire quelques phrases personnelles expliquant leur vision de l'école en France. Les élèves sont encore centrés sur leur propre vécu et leur quotidien en classe. Ils ne font pas de généralisation sur l'école en relevant des caractéristiques générales. Ceci est normal vu leur jeune âge, les enfants sont encore très autocentrés, il leur faut encore du temps pour se développer et travailler sur la décentration de leur représentation. Un élève a été marqué par le fait d'avoir deux maitresses cette année et a même détaillé les jours d'intervention des enseignantes. Un autre élève a fait d'un fait particulier de son quotidien une généralité : « On arrive à 8 heures à l'école ». Il ne s'est pas trompé d'horaire puisque cet enfant va à la garderie organisée par l'école le matin à partir de 8 heures. Un élève a même associé à sa représentation de l'école le système de gestion du comportement (Les lions du comportement) mis en place dans sa classe.
Pour la suite de la séance et pour toutes les autres séances également, la grande difficulté pour les élèves venait du fait qu'il fallait analyser des séquences vidéo, travail auquel ils ont très rarement été confrontés. Ces dernières nécessitent d'utiliser à la fois la vue et l'ouïe, les images et scènes qui défilent rapidement. Il faut mettre en lien ce qui est montrée et ce qui est dit, prendre en compte l'implicite. Cela fait énormément d'informations à gérer pour les élèves et nécessite un apprentissage progressif. Leur regard est très global et s'attarde plus sur les personnages. C'est pour cette raison que les élèves ont souvent travaillés en groupes lorsqu'il s'agissait de se baser sur la vidéo comme support de travail, afin de mutualiser leurs savoirs et les détails trouvés.
J'étais également présente pour les guider dans ces phases par des questions, des indications les aidant à poser leur regard et à questionner les images. Le travail sur vidéo était ensuite complété de travaux sur images tirées du film d'animation reprenant les éléments importants à repérer. Ces images permettaient aux élèves de prendre leur temps pour chercher les détails et pouvoir regarder plusieurs fois.
En ce qui concerne l'activité de description de son école et de ses habitudes, le travail se réalisant à l'école, certains élèves, au lieu de relever les caractéristiques de l'école japonaise,

ont décrit leur quotidien scolaire en France. Etait-ce par manque de concentration, non compréhension de la consigne ? Ces élèves ont pourtant utilisé la troisième personne pour écrire leur texte. Une autre difficulté dans cette phase de recherche venait de la situation particulière de l'école. Bien qu'étant peu équipée au niveau numérique pour le moment (rénovation en 2018) la commune est en réalité assez riche et l'école possède des infrastructures que peu d'école ont. Il y a en effet une salle de musique dans l'école avec un piano à queue, des instruments et un intervenant en musique. Toutes les classes de l'école se rendent à la piscine pendant la moitié de l'année scolaire (toute l'année pour les CP), et le grand gymnase municipal est juste en face de l'école. Ces bâtiments environnants sont donc très familiers aux élèves dans le cadre scolaire. Ainsi, le fait que les écoles japonaises aient des salles spécialement dédiées aux cours de musique avec de nombreux instruments, une piscine et un gymnase dans l'école n'a pas interpelé les élèves. J'ai dû leur expliquer que chez nous, en France, il y a peu d'école qui ont des infrastructures comme celle de Bourogne alors qu'au Japon ce sont toutes les écoles primaires qui sont équipées ainsi.
La différence qui a tout de même marqué le plus les élèves et qui les a séduit est le fait que les élèves japonais préparent le repas du midi, qu'ils fassent le service et qu'ils mangent tous ensemble dans la classe. Ils ont même demandé à introduire cette tâche dans leur classe !

- **<u>En séance 3</u>**

La situation d'entrée dans la séance, qui consistait à récolter les représentations initiales des élèves sur la campagne a été à mon avis moyennement représentative des visions personnelles des enfants (Fig. 52 à 55). Les élèves ont été très influencés par le dessin animé dans leur réponse. Leur représentation n'était donc plus vraiment neutre. C'est pour cela que l'on retrouve, dans certaines copies, des éléments comme « il fait chaud » (une grande partie de l'histoire se déroule en été lorsqu'Hana est à la campagne) ou encore « il y a de la pluie, de la neige, du soleil » (les saisons et le rythme cyclique du temps sont très présent dans le film) « des animaux féroces » (référence aux transformations des enfants en loups et aux animaux qu'Ame croise dans la montagne) et « peu de matériel électronique » (quand j'ai demandé à l'élève pourquoi il voulait noter cette réponse il m'a répondu : « dans le village où habite Hana, les bâtiments sont en bois et tout fait très vieux »).
Pour la suite de la séance, lors du visionnage des séquences vidéo et du repérage des éléments présents à la campagne, ma consigne est volontairement restée vague afin que les élèves ne se mettent pas de barrières dans leur repérage, je voulais en effet qu'ils ne restent pas sur les éléments végétaux de la campagne mais qu'ils repèrent également des informations qui nous serviraient pour la suite, comme les moyens de transports, les services, … Dans l'ensemble les élèves ont été bien attentifs et ont relevé des éléments variés. Mais certains sont allés trop loin dans les détails et ont insisté dans la mise en commun sur des éléments qui n'avaient pas d'intérêt, voire même qui n'avaient aucun lien avec le paysage de campagne (exemples que j'ai pu relever sur des copies : un serpent, un gros seau, un porte-monnaie, de l'argent, un marteau, un sac, de l'eau, une branche). Certains élèves ont relevé des éléments non présents dans le film, d'autres ont eu du mal à remplir leur fiche se plaignant de ne rien trouver (ils restaient bloqués sur cet aspect végétal : arbres, fleurs, herbes). Il a donc fallu que je les guide pendant cette phase, j'intervenais lorsqu'il y avait des éléments importants à relever leur disant d'être attentif à tel ou tel passage. Attirer par la musique et les personnages, il était difficile pour les élèves de prendre du recul et se concentrer sur un objet d'étude précis.

Une dernière difficulté présente dans cette séance était le regroupement des éléments en catégories. Mais cette difficulté est courante chez des élèves de cet âge. En effet, si certains regroupements n'ont posé aucun problèmes comme la recherche des moyens de transport : « voiture, vélo, bus » d'autres ont posé plus de soucis aux élèves. Les élèves se sont basés sur des catégories courantes qu'ils ont été souvent amenés à faire depuis le début de leur scolarité comme la catégorie des « légumes » par exemple. Ils se sont généralement basés sur la nature des éléments et non leurs fonctions. Comme le montre le travail d'un groupe (Fig. 56), les élèves ont regroupé tous les « bâtiments » ensemble sans penser à la fonction bien précise de chaque lieux. Ils ne font pas de différences entre le lieu d'habitation, l'endroit où l'on vit, mange, dort, et les lieux fréquentés régulièrement. Pour ces élèves, les habitations englobent beaucoup de choses, ils le définissent comme des endroits fréquentés par les humains. (Certes cette notion est expliquée en séance une mais je rappelle qu'elle n'a pas été mise en place avec cette classe). Il a donc fallu que je guide les élèves pour leur demander de réfléchir à la fonction de ces éléments, nous servent à la même chose ?

- **<u>En séance 4</u>**

Lors des séances précédentes, de nombreux élèves m'ont demandé si Bourogne était une ville ou un village, et si celle-ci se situait à la campagne ou non. Je me suis donc dit qu'il était important, lors des prochaines séances, d'éclaircir les choses. J'ai donc pris un temps en début de séance pour collecter les représentations initiales des élèves et faire le point avec eux sur ce qui leur posait problème dans le classement de Bourogne parmi la ville ou la campagne. Pour lever tout problème de cas particulier, certains enfants n'habitant pas le village, où vivant dans deux endroits différents en raison des gardes alternées, ou encore ayant déménagés en cour d'année. J'ai demandé de réfléchir sur la situation du village de Bourogne, le lieu de l'école et lieu commun à tous. Mais même avec ce cadrage et la vision depuis la classe de champs, d'élevages et de la ferme accolée à l'école, certains élèves ont répondu que Bourogne se situait en ville (Fig. 58 à 61). Ceci est dû à plusieurs facteurs. Tout d'abord, parmi les élèves qui ont choisi cette réponse, certains vivent dans un petit lotissement récemment construit regroupant trois ou quatre petits immeubles. Et nous avions vu en classe que dans la campagne d'Hana on ne trouvait que des maisons individuelles. C'était dans la première partie du film, en ville que l'on pouvait voir des immeubles et que la petite famille vivait dans un appartement. Cet élève est resté bloqué sur un élément sans prendre en compte la globalité du village situé au milieu des champs. D'autre ont fait la remarque que juste à côté de Bourogne se trouve une autoroute et la gare TGV. Pour eux cela signifiait « grands bâtiments modernes », et « nombreux véhicules ». Les élèves s'étant logiquement basé sur le film d'animation pour comparer leurs lieux de vie, la campagne très traditionaliste d'Hosoda n'était pas totalement superposable à celle qui les entoure.
En ce qui concerne la comparaison de la campagne française et japonaise, les élèves ont eu du mal à identifier les rizières. Beaucoup essayaient de chercher dans notre référentiel européen à quoi cela pouvait bien correspondre. Le fait que le riz soit cultivé en bassin inondé a perturbé un certain nombre d'élève dans l'identification de ce qui est cultivé. Un élève m'a proposé comme réponse un marais salant, il est vrai que l'on peut y trouver une certaine ressemblance en raison des bassins, de leur forme et des outils utilisés par les paludiers.
Pour aborder l'explication avec élèves du fait que la campagne n'est pas un espace naturel, mais un espace amenagé par l'homme, J'ai tout de suite pensé à une scène particulière du film d'animation « Souvenirs gouttes à gouttes » de Takahata. (Fig. 64) Et même si nous travaillons sur les enfants loups, je ne pouvais pas passer à côté, elle montrait parfaitement ce que je voulais expliquer aux élèves. De plus, je restais dans mon thème puisqu'il s'agissait de travailler sur

une notion géographique avec comme document support un film d'animation japonais. J'ai donc passé cette courte séquence vidéo à mes élèves. Le seul « problème » venait du fait que ce dessin animé n'est disponible qu'en version originale sous-titrée. Les élèves étaient donc excités puisque nous changions de support vidéo et qu'ils entendaient du japonais. Pour pallier à tout problème de lecture, car certains de mes élèves ont des difficultés dans ce domaine, je lisais les sous-titres et faisait des pauses dans la séquence vidéo pour répondre aux questions. Une fois la séquence montrée une première fois, j'ai demandé aux élèves ce qu'ils avaient compris. Et je leur ai posé des questions pour les amener à comprendre pourquoi Toshio dit que ce que l'on voit ce n'est pas vraiment la nature et que tout a été créé par l'homme. Les élèves n'étaient vraiment pas d'accord avec ce qui était dit dans le film au départ. Dans l'expression « crée par l'homme » il comprenaient que ce dernier avait créé les arbres, les plantes, l'herbe, chose avec lesquels ils n'étaient à juste titre pas d'accord. J'ai même un élève qui m'a affirmé que c'était Dieu et non les hommes qui avaient créé toutes ces choses. Il a donc fallu recadrer les élèves et leur expliquer que par « créer » il fallait comprendre « aménager ». L'homme a défriché le sol, couper les arbres pour pouvoir dégager de l'espace pour aménager des champs. Et que les espaces dit « naturels » sont des espaces difficiles d'accès ou très reculés dans lesquels l'homme n'a rien modifié. Après ce débat, les élèves ont compris ce que je voulais leur expliquer et les exercices proposés par la suite les ont aidés à renforcer cette idée. Ainsi, j'ai mis les élèves à la place de Taeko. A l'aide de la séquence vidéo (des images et des paroles des personnages), ils devaient repérer, sur l'image que je leur ai distribué, les éléments qui avaient été construits ou modifiés par les hommes (Fig. 63). La question du bois et de la forêt ont posé problème. Il a fallu expliquer que le bois a été planté par l'homme et que la forêt a été modifié également.

- **<u>En séance 5</u>**

Lorsque j'ai analysé les dessins que les élèves ont fait répondant à la consigne : « dessine- moi une ville », j'ai constaté que pour représenter la vue type d'une ville, les élèves n'utilisent ni vu en plan ni perspective et les points de vue sont encore confus. Les routes sont représentées vues du dessus mais les bâtiments, eux, sont dessinés à partir d'une vue de face. Il va falloir amener progressivement les élèves à changer leurs représentations en travaillant sur le plan et l'analyse d'image avec les différents points de vue. Les lieux sont représentés dans l'ici et maintenant, dans un quotidien typique qu'ils restituent. Les élèves ont besoin de temps pour acquérir une capacité de décentration et de perspective. Et l'on sent que les représentations de ces derniers sont encore très liées aux objets concrets. Tous les dessins – que ce soit ceux qui représentent l'école, la maison d'un élève ou une ville - ont été dessinés sous une représentation très générique. Il n'y a aucune précision quant à l'endroit qui a voulu être représenté : aucun nom de rue, aucun élément issu de la ville la plus proche. On a une idée de la ville mais sans représentations concrètes. Certains élèves ont représenté la tour Eiffel, qui nous localise le lieu représenté mais en les questionnant, ces élèves n'ont pas voulu représenter la ville de Paris, ils ont juste rassemblé des éléments indépendants les uns des autres qu'ils associaient à la ville (immeubles, routes, voitures, passages piétons, feux tricolores, autoroute, tours, rond points) (Fig. 68).

Le reste du travail s'est déroulé sans obstacle particulier pour les élèves, le système de travail sur vidéo et image commençait à être compris au bout de la cinquième séance et le déroulement du travail était identique à celui mené sur la campagne. Les élèves pouvaient se baser sur le

tableau et les catégories faites pour caractériser les espaces ruraux. Le but était justement d'établir une comparaison entre espace ruraux et espaces urbains.

Concernant la recherche d'information sur séquence vidéo pour pouvoir répondre au questionnaire, je m'attendais naturellement à avoir des réponses fausses, notamment pour celles concernant la végétation en ville, il y en a moins certes mais elle n'est pas absente pour autant. Cependant certains élèves ont encore une vision très tranchée des deux espaces. C'est là aussi que l'on voit que certains restent sur leurs idées personnelles et ne se basent pas du tout sur les documents proposés pour répondre. C'est d'ailleurs pour cette raison que j'ai donné ce questionnaire à remplir aux élèves pendant qu'ils regardaient la séquence vidéo. L'objectif était de les forcer à exploiter le document afin qu'ils se basent sur ce qu'ils voient et non ce qu'ils pensent. Pour la question sur le logement d'Hana, les élèves ont eu des difficultés à voir s'il s'agissait d'une maison ou d'un appartement. Il est vrai qu'il s'agit d'un bâtiment typiquement japonais appelé « apato » qui était difficile à analyser. Il y a très peu de plan dans le film où l'on voit l'extérieur de son appartement en ville et ce sont des plans très courts qui durent environ une seconde.

- **<u>Séance 6 : l'évaluation</u>** (Fig. 73 et 73 bis)

A la fin de la séquence, j'ai mis en place une évaluation pour contrôler l'acquisition des connaissances et vérifier que les notions abordées dans la séquence avaient été comprises et retenues. Dans cette évaluation, les élèves étaient interrogés sur les compétences suivantes :
- Comparaison de mode de vie : connaître les grandes caractéristiques de l'école au Japon, être capable d'établir des comparaisons.
- Etre capable de distinguer « paysage rural » et « paysage urbain ».
- Comprendre qu'un espace est organisé : découvrir la ville et la campagne, leurs différents espaces et leurs fonctions.

Le premier exercice demandait aux élèves d'analyser des images issues du film d'animation et de les trier selon si ces images représentent un environnement urbain ou rural (« la ville » / « la campagne »). Ce premier exercice a été réussi par tous les élèves, sans exception.
Cet exercice a démontré l'intérêt, notamment pour les élèves en difficulté, d'utilisé un dessin animé en support au cours. Les images que j'ai choisi pour l'évaluation n'ont pas été prises au hasard, ce sont des images que les élèves ont déjà vu et qu'ils ont eu à analyser. Ils les ont manipulés, décrites, analysées. L'investissement affectif des enfants vis-à-vis des personnages du film se répercute sur leur travail : dans l'histoire, Hana quitte la ville pour des raisons bien précises (elle doit élever des enfants loups) et se retrouve dans un tout autre environnement à la campagne. Le découpage du film, ses différentes parties, a été particulièrement étudié en cours. La structure même du film d'animation a été d'une très grande aide pour les élèves car elle leur a vraiment permis la structuration des idées (séparation des espaces de la ville et de la campagne) en lien avec le programme « questionner le monde » en cycle 2.

L'apprentissage est toujours plus efficace lorsqu'il fait sens pour les élèves, qu'il leur permet de relier le savoir directement à leur vécu. L'implication des émotions est centrale dans l'apprentissage. Plus les élèves peuvent relier les connaissances à quelque chose qui leur est propre, plus ils ont de chances d'assimiler les savoirs. Ici, l'empathie pour les aventures d'Ame et Yuki leur a permis une mémorisation facilitée des différentes notions. Ce qui explique que pour l'exercice 1, même les élèves en difficultés n'ont eu aucun mal à restituer les savoirs. La manipulation des images à trier et coller a permis un « indice rappel » mémoriel et a réactivé l'ensemble des savoirs vus en cours liés précisément aux aventures des personnages (« je vois

Hana dans les champs, je me rappelle quand elle a essayé de faire pousser des légumes mais n'y arrivait pas »).

La même dynamique s'est mise en place dans l'exercice 3, ou il fallait associer les lieux, des images extraites du film, à leur fonction. Cet exercice, un peu plus difficile, a été globalement bien réussi.

Dans l'exercice 4, les enfants devaient décrire une image présentée à partir de techniques vues en classes pour analyser l'image. Celle-ci représentait une scène du dessin animé où Yuki et ses camarades mangent le midi dans leur classe avec leur enseignant. Les enfants devaient comparer l'image avec ce qui se fait en France. Cet exercice avait déjà été réalisé en classe lors des travaux de groupe. La grande majorité des élèves a été capable de comprendre à quelle situation cette image faisait référence mais peu ont finalement réalisé une description de l'image. Il est intéressant de constater que les élèves ne sont finalement pas à l'aise avec les travaux de description et d'interprétation des images. On se rend compte notamment par ces types d'exercices que les élèves ne sont peut-être pas suffisamment confrontés à la « lecture d'images ». Dans l'esprit enseignant, et également peut être dans l'esprit des parents, la culture de l'écrit est plus valorisée que la « culture de l'image ».

L'exercice 5 était un complément à l'exercice 4 demandant aux élèves de se détacher de l'image, de généraliser, de faire appel à leur mémoire et à l'abstraction pour se rappeler de trois différences entre l'école japonaise et l'école française. Ici, il n'y avait pas d'image en support à l'exercice. Une partie des élèves a été en difficulté sur cet exercice, à cause de l'absence de présentation d'image. Ils ont eu d'une part du mal à faire appel à leur mémoire (la leçon avait-elle été apprise ?). D'autre part, ils sont restés focalisés sur l'image de l'exercice 4 et ont proposé des réponses uniquement en rapport avec celle-ci.

Le point négatif de l'utilisation de supports audiovisuels en classe tient peut-être au fait que les élèves ont parfois une attitude un peu passive devant les écrans (on peut s'interroger sur l'utilisation qu'ils en font à la maison), et ne retiennent pas forcément les informations importantes si on ne les y sensibilise pas. Ils n'ont pas forcément conscience que le dessin animé peut véhiculer des informations à retenir dans le cadre du cours. Se pose aussi la difficulté de passer du support concret et parfois ludique (découper et trier des images du dessin animé par exemple) à l'abstrait : les élèves semblent désemparés quand il faut repasser à la lecture et l'écriture : le même constat s'impose pour les exercices 5 et 2 ou les élèves ont éprouvé de grandes difficultés à formuler un raisonnement simple, uniquement basé sur la lecture de consignes écrites.

Conclusion

La notion d'habiter est une notion complexe et globalisante, qui ne regroupe pas seulement les spécificités du logement en lui-même, mais englobe tous les lieux fréquentés au quotidien qui font sens pour l'individu et sa manière de les appréhender. « Habiter », c'est « pratiquer » une zone géographique, avec ses spécificités, en lien avec l'autre. C'est une notion qui, bien que paraissant évidente au premier abord, regroupe des influences diverses à prendre en compte et en fait un objet d'étude non seulement géographique mais aussi social, économique, psychologique, culturel et même philosophique.

Le cinéma a exploité cette thématique en en faisant ressortir les enjeux. A l'école, le cinéma d'animation peut permettre d'aborder cette notion présente dans les programmes. Confronter les élèves à l'art cinématographique va permettre de susciter chez eux une curiosité et un intérêt. Utiliser des films en classe comme outil d'enseignement permet dans un travail plus large de développer l'appréhension de l'image et l'éducation du regard. L'intérêt du cinéma à l'école et notamment dans l'enseignement de la géographie est qu'il est une ressource extrêmement riche puisqu'il aborde une variété impressionnante de thèmes : les questions de la ville, de la campagne, du tourisme, des conflits et mouvements géopolitiques… Dans cette approche pédagogique, le cinéma permet à la fois de répondre à un enjeu intellectuel (aiguiser le regard, développer les capacités critiques et d'observation, travail d'éducation à l'image) ainsi qu'un enjeu culturel (se projeter dans la vie de l'autre, prendre au sérieux sa culture, etc…). Le cinéma nous projette dans un ailleurs, nous permet un voyage immobile. Dans ce sens, il est pleinement une expérience géographique.

Le cinéma d'animation japonais présente la spécificité de mettre souvent l'accent sur la notion d' « habiter », au travers d'œuvres mettant en relief le vécu de l'homme dans différentes zones d'habitations, notamment dans l'opposition rural et urbain, nature et culture. Il est donc un partenaire de choix en vue d'un travail décloisonné entre éducation à l'image et acquisition des savoirs élémentaires en géographie, ainsi que dans une étude comparative à la portée des élèves sur les différences de l' « habiter » au Japon et en France.

La séquence pédagogique et l'évaluation finale proposée a mis en avant l'intérêt de ce couplage : la manipulation des images, l'investissement des élèves par rapport à l'histoire et aux personnages a permis une acquisition facilitée des notions, les élèves en difficulté y trouvant une aide à la mémorisation conséquente. Il peut donc être tout à fait avantageux de tendre vers une réconciliation entre le manuel de géographie et le dessin animé en faisant appel à une séquence construite autour des capacités d'observation des élèves et de leur sensibilité. Le support narratif permet alors d'exploiter une piste prometteuse : les émotions au service des apprentissages.

Les politiques ont compris l'importance de faire passer l'école à l'ère du numérique en les équipant d'outils informatiques de pointe (tableau et vidéos projecteurs interactifs, tablettes..). Mais l'école peine à réinventer son enseignement au quotidien malgré de nombreuses innovations et la transition numérique reste difficile.
Le monde ne devient pas plus « transparent », mais plus opaque et plus complexe. La quantité d'informations reçues par jour à trier et analyser aujourd'hui, est bien plus importante que celle d'il y a 50 ans. L'école doit s'adapter aux évolutions de la société pour ne pas créer une « rupture » entre les apprentissages du quotidien et ceux réalisés en classe afin d'éviter le rejet des apprentissages fondamentaux par les élèves les plus en difficultés. Il faut que l'école s'adapte aux nouveaux modes de vies pour ne pas être « délaissée » des élèves et qu'ils puissent y trouver du sens. Néanmoins, sur cette question, un vrai débat fait jour : si l'école doit s'approcher au plus près de l'élève, elle doit tout autant garder sa fonction d'éducation,

d’ouverture culturelle et d’esprit critique. Ce sera donc le défi majeur de l’école du XXIème siècle : comment transmettre le savoir avec les outils d’aujourd’hui ?

Bibliographie

- André-Lamat V., et al., 2016, *Hors les murs, sur les toiles : quand la géographie fait son cinéma*, Annales de géographie, n° 709-710, pp. 418-431.

- Association Collège au cinéma 37, 2015, *Formation sur le film d'animation LES ENFANTS LOUPS de Mamoru Hosoda*, 9 p. Disponible à l'adresse : <http://www.collegeaucinema37.com/media/pdf/pistes%20pedagogiques/CR%20rencontre%20Les%20enfants%20loups.pdf>.

- Bonnin P., 2004, *Ouverture et fermeture de la maison japonaise dans les contes traditionnels*, L'espace géographique, n° 33, pp. 353-352.
  Disponible à l'adresse : <https://www.cairn.info/revue-espace-geographique-2004-4-page-353.htm>.

- Chenet M., Simoes L., Laurent Q., 2011, *Pratique et enseignement de l'audiovisuel en géographie*, EchoGéo, n° 18. Disponible à l'adresse : <https://echogeo.revues.org/12734>.

- Cino C., 2011-2012, *Gorô Miyazaki*, Japan Lifestyle, Hors-série n° 3, pp. 11-13.

- Cuynet P., et al., 1999, *La maison familiale*, Le divan familial, n° 3, 193 p.

- Fournier M., 2011, *Ambivalence de la ville dans les films d'animation japonais d'Hayao Miyazaki et Isao Takahata*, Intervention séminaire « Haut lieu / Non-lieu », univ. Blaise Pascal - Clermont Ferrand.

- Guérin-Pace F., Filippova E., 2008, *Ces Lieux qui nous habitent, Identité des territoires, territoires des identités***,** Paris : Ined / L'Aube, 276 p.

- Heidegger M., 1980, *Essais et conférences*, Paris : Gallimard, 349 p.

- Hosoda M., Sadamoto Y., 2012, *Ookami Kodomo Ame & Yuki Artbook*, Kadokawa shoten, 287 p.

- Jarno S., 2012, *Mamoru prend le large*, Télérama, n° 3268, pp. 26-27.

- Jaumain M., Vandenbulcke G., 1988, *Le cinéma d'animation*, Courier hebdomadaire du CRISP, vol 1217-1218, n° 32, pp. 3-51. Disponible à l'adresse : https://www.cairn.info/revue-courrier-hebdomadaire-du-crisp-1988-32-page-3.htm

- Kawa-Topor X., Nguyên I., 2014, *Mamoru Hosoda, Les enfants-loups, Ame et Yuki,* Centre national du cinéma et de l'image animée, n° 217, 20 p.

- Latour B., 2006, *Nous n'avons jamais été modernes, Essai d'anthropologie symétrique,* Paris : la Découverte poche, 210 p.

- Lazzarotti O., 2014, *Habiter le monde*, Documentation photographique, n° 8100, Paris : la Documentation Française, 64 p.

- Leblanc S., Zubia I., 2009, *Bienvenue au Japon*, Milan, 91 p.

- Melay A., 2015, *Architecture et temps au Japon*, Fragment, 108 p.

- Montaron N., 2014, *Les enfants loups, Ame & Yuki*, ATMOSPHERE 53, 13 p. Disponible à l'adresse : <http://www.atmospheres53.org/docs/docpedagoenfantsloups.pdf>.

- Sautter H., Fels K.-A., 2017, *National géographique, Japon, modernité et tradition - nature et architecture – passé et présent*, Nord compo, 199 p.

- Staszak J.-F., 2014, *Géographie et cinéma : modes d'emploi,* Annales de Géographie, n° 695-696, pp. 595-604.

- Trouillard E., 2014, *Géographie animée : l'expérience de l'ailleurs dans l'œuvre de Hayao Miyazaki*, Annales de Géographie, Armand Colin, Géographie et Cinéma, n° 695-696, pp. 626-675. Disponible à l'adresse : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01230735/document>.

- Vervier A., Fonck V., 2013, *Les enfants loups Ame et Yuki*, Centre culturel Les Grignoux, 20 p.

- Viky., 2011-2012, *Quand l'animation japonaise regarde la société*, Japan Lifestyle, Hors-série n° 3, pp. 40-41.

Sitographie

- Agathe, 2013, *Quelques repères sur l'animation japonaise : histoire et représentation des femmes,* Le cinéma est politique, [en ligne], Disponible à l'adresse : <http://www.lecinemaestpolitique.fr/quelques-reperes-sur-lanimation-japonaise-histoire-et-representation-des-femmes/>, Consulté le 12 février 2017.

- Bunnik B., 2013, *Habiter, habitat, habitant, trois temps de la géographie ?* Geobunnik. [en ligne], Disponible à l'adresse : <http://geobunnik.over-blog.fr/2013/10/habiter-habitat-habitant-trois-temps-de-la-g%C3%A9ographie.html>, Consulté le 20 mars 2017.

- CNC centre national du cinéma et de l'image animée, *Ecole et cinéma*, [en ligne], Disponible à l'adresse : <http://www.cnc.fr/web/fr/ecole-et-cinema>, Consulté le 30 septembre 2016.

- Dugue E., Glemarec R., 2013, *Compte-rendu de la conférence de Jean-François Thémines*, [en ligne], Disponible à l'adresse *:* <http://blogs.univ-tlse2.fr/enseigner-la-geographie/files/2013/07/Themines_SD_L-Habiter-CR-Conference.pdf>, Consulté le 23 novembre 2016.

- Faubert V., 2014, *Table ronde « habiter » dans les enseignements de géographie du primaire au lycée !,* Festival international de géographie de Saint-Dié, Doc Player, [en ligne], Disponible à l'adresse : <http://docplayer.fr/11638450-Table-ronde-habiter-dans-les-enseignements-de-geographie-du-primaire-au-lycee.html>, Consulté le 13 mars 2017.

- Géoconfluence, ENS de Lyon, *De villes en métropoles, Tôkyô, métropole Japonaise en mouvement perpétuel,* In Géoconfluence, Ressource de géographie pour les enseignants, [en ligne], Disponible à l'adresse : <http://geoconfluences.ens-lyon.fr/doc/typespace/urb1/MetropScient3.htm>, Consulté le 12 février 2017.

- Ministère de l'éducation nationale, *Questionner l'espace et le temps. Explorer les organisations du monde,* In Eduscol, informer et accompagner les professionnels de l'éducation, [en ligne], Disponible à l'adresse : <http://eduscol.education.fr/cid100805/questionner-l-espace-et-le-temps.html>, Consulté le 15 septembre 2016.

- Ministère de l'éducation nationale, *S'approprier les différents thèmes du programme de cycle 3,* In Eduscol informer et accompagner les professionnels de l'éducation, [en ligne], Disponible à l'adresse : http://eduscol.education.fr/cid100805/questionner-l-espace-et-le-temps.html, Consulté le 25 octobre 2016.

- Ministère de l'éducation nationale, *Bulletin officiel n°11 du 26 novembre 2015*, In éducation.gouv.fr., [en ligne], Disponible à l'adresse : <http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94753>, Consulté le 10 août 2016.

- Ministère de l'éducation nationale, *L'éducation à l'image, au cinéma et à l'audiovisuel,* In éducation.gouv.fr, [en ligne], Disponible à l'adresse : http://www.education.gouv.fr/cid21004/l-education-a-l-image-au-cinema-et-a-l-audiovisuel.html, Consulté le 23 janvier 2017.

- Institut national de la statistique et des études économiques (INSEE*), Le découpage en unité urbaines de 2010*, In INSEE mesurer pour comprendre, [en ligne], Disponible à l'adresse : <https://www.insee.fr/fr/statistiques/1280970>

- Quinquet B., 2012, *Hosoda Mamoru "Il faut savoir prendre des risques pour un film",* Zoom Japon, n°23, [en ligne], Disponible à l'adresse : <http://zoomJapon.info/2012/09/doss/les-enfants-loups-Ame-et-Yuki/hosoda-mamoru-il-faut-savoir-prendre-des-risques-pour-un-film/.>, Consulté le 7 mars 2017.

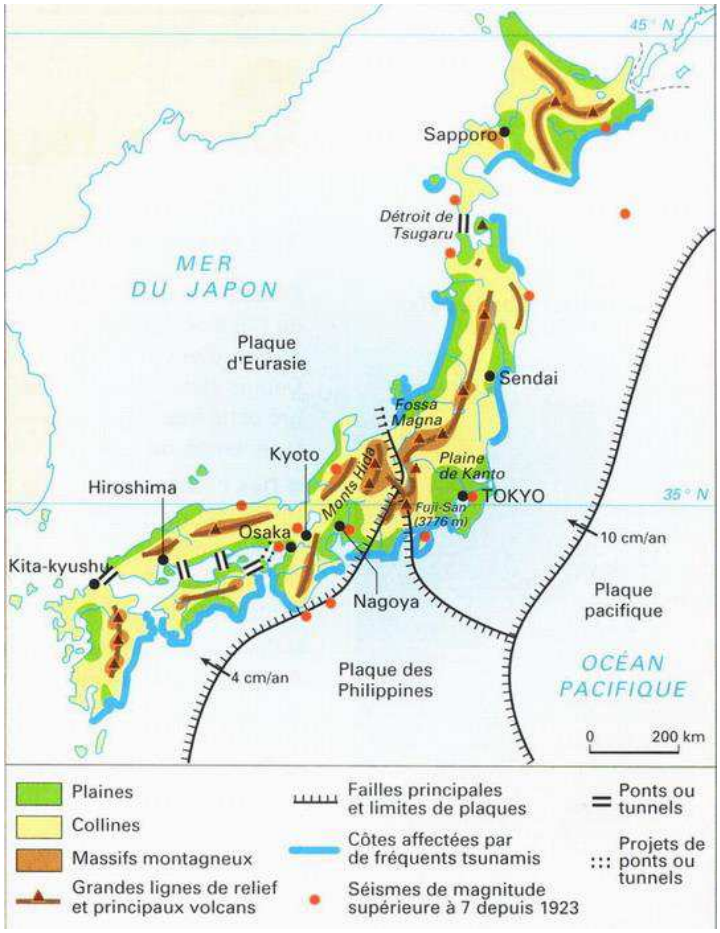
- Sotinel T., 2012, *Le nouveau maitre de l' «anime »*, Le monde.fr, [en ligne], Disponible à l'adresse : <http://www.lemonde.fr/culture/article/2012/08/28/mamoru-hosoda-le-nouveau-maitre-de-l-anime_1752337_3246.html.>, Consulté le 7 mars 2017.

- Stock M., 2004, *L'habiter comme pratique des lieux géographiques,* EspacesTemps.net, [en ligne], Disponible à l'adresse : <http://www.espacestemps.net/articles/habiter-comme-pratique-des-lieux-geographiques/>, Consulté le 24 janvier 2017 .

- Yamazaki M., 2012, *Ookamikodomo no Hana no ie*, [en ligne], Disponible à l'adresse : <http://ookamikodomonoHananoie.jp/index-e.html>, consulté le 22 mars 2017.

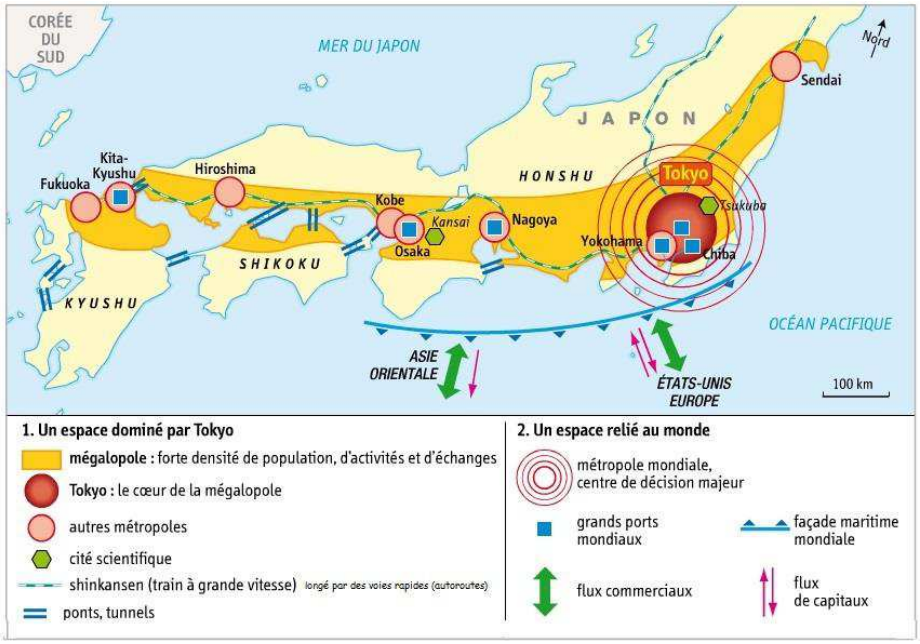
Table des tableaux et figures

Fig.1 : carte des reliefs du Japon



Source : http://lettres.histoire.free.fr/lhg/geo/geo_Japon_ase/photogallery/photo00002016/real.htm

Fig. 2 : Carte de la mégalopole japonaise.



Source : https://www.laclassedhistoire.fr/archives/3693/carte-Japon

Fig.3 : Ikkodate (maison individuelle)



Source : https://en.wikipedia.org/wiki/Danchi

Fig. 4 : Manshon (habitat collectif)



Source : http://aijapan.over-blog.com/article-l-habitation-Japonaise-72141116.html

Fig. 5 : Apato (habitat collectif)



Source：http://aijapan.over-blog.com/article-l-habitation-Japonaise-72141116.html

Fig. 6 : Danchi (grands ensembles)



Source : http://Amepon.blogspot.fr/2010_05_13_archive.html

Fig. 7 : Machiya (Maison traditionnelle)



Source : http://archieturbanisme.canalblog.com/archives/2014/11/14/30553953.html

Fig. 8 : autre type de Machiya.



Source : https://hu.pinterest.com/explore/maison-traditionnelle-Japonaise-958141827226/

Fig. 9 : Shoji



Fig. 10 : Futon



Fig . 11 : Genkan



Source : https://fr.pinterest.com/pin/473089135837705548/
Source : http://futon.droogkast.com/japanese-style-futon-bed
Source : http://nisekoprojects.com/the-japanese-genkan/

Fig. 12 : Uniforme



Fig. 13 : « Randoseru »



Source : photographie personnelle.

Fig. 14 : nettoyage de la classe



Fig. 15 : repas en classe.



Source : http://animons-nous.com/tourdumondedesecoles/bilan-theorique-6/
Source : http://www.denshift.com/Japon/la-scolarite-au-Japon-premiere-partie
source : http://jpninfo.com/tag/randoseru

Fig.16 : Quartier de la banlieue de Tokyo.



Source : photographie personnelle prise au Japon.

Fig. 17 : Vue de la ville de Tokyo depuis l'observatoire de la mairie



Source : photographie personnelle prise au Japon

Fig. 18 : Immeubles de centre-ville.



Fig. 19 : Grands ensembles (Clichy-sous-Bois)

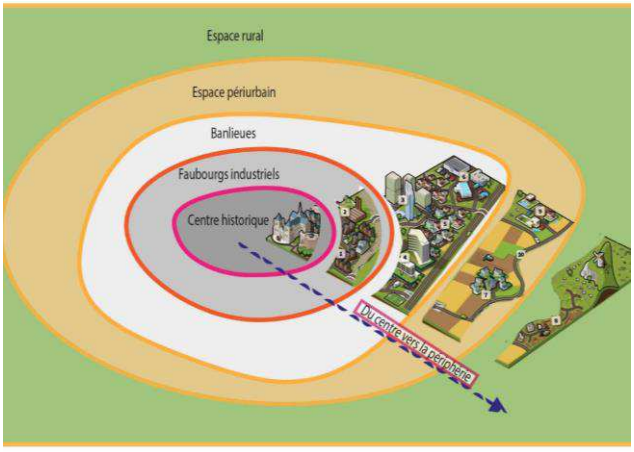


Source : http://www.ouest-france.fr/bretagne/feu-de-cave-dans-le-centre-ville-de-fougeres-un-immeuble-evacue-268923
Source : es40kartierslesplusdif2.skyrock.com/3007548453-Clichy-sous-Bois-Montfermeil-Grand-Ensemble-Haut-et-Bas-Seine-St.html

Fig. 20 : Zone d'habitats pavillonaires



Fig. 21 : Schéma de structuration de la ville



Source : http://www.lefigaro.fr/vox/societe/2014/08/11/31003-20140811ARTFIG00132-france-peripherique-l-insupportable-uniformisation-des-paysages.php
Source : http://leblogdumaitre.eklablog.com/l-evolution-d-une-ville-vers-une-agglomeration-a114606408

Images tirée du film « les enfants loups, Ame et Yuki » de Mamoru Hosoda.

Fig. 22

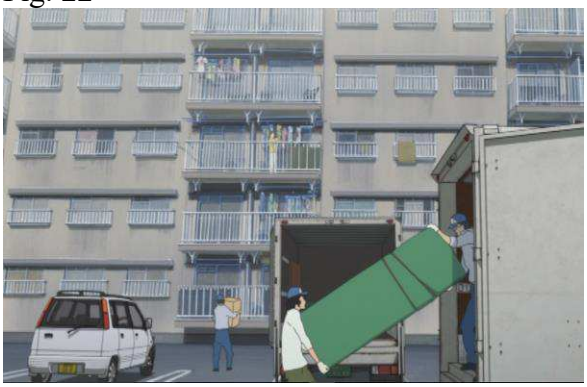


Fig. 23



Fig. 24



Fig . 25



Fig. 26



Fig. 27



Fig. 28



Fig. 29

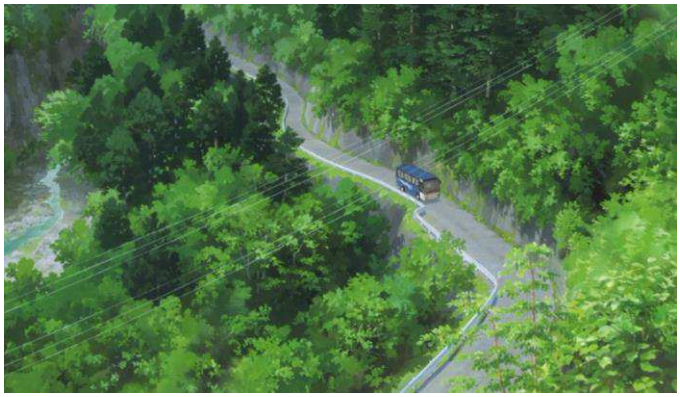


Fig. 30



Fig. 31



Fig. 32



Fig. 33



Fig. 36



Fig. 37



Fig. 38 : Visionnage du film d'animation (classe de ce1)



Source : photographie personnelle prise avec accord de diffusion des responsables légaux.

Fig. 39, 40, 41 : Travaux de groupe (séance 2) : comparaison de l'école en France et au Japon.

Fig. 39

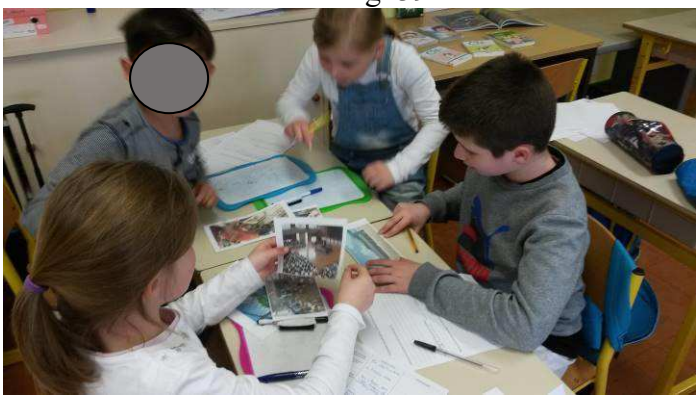


Fig. 40



Fig. 41



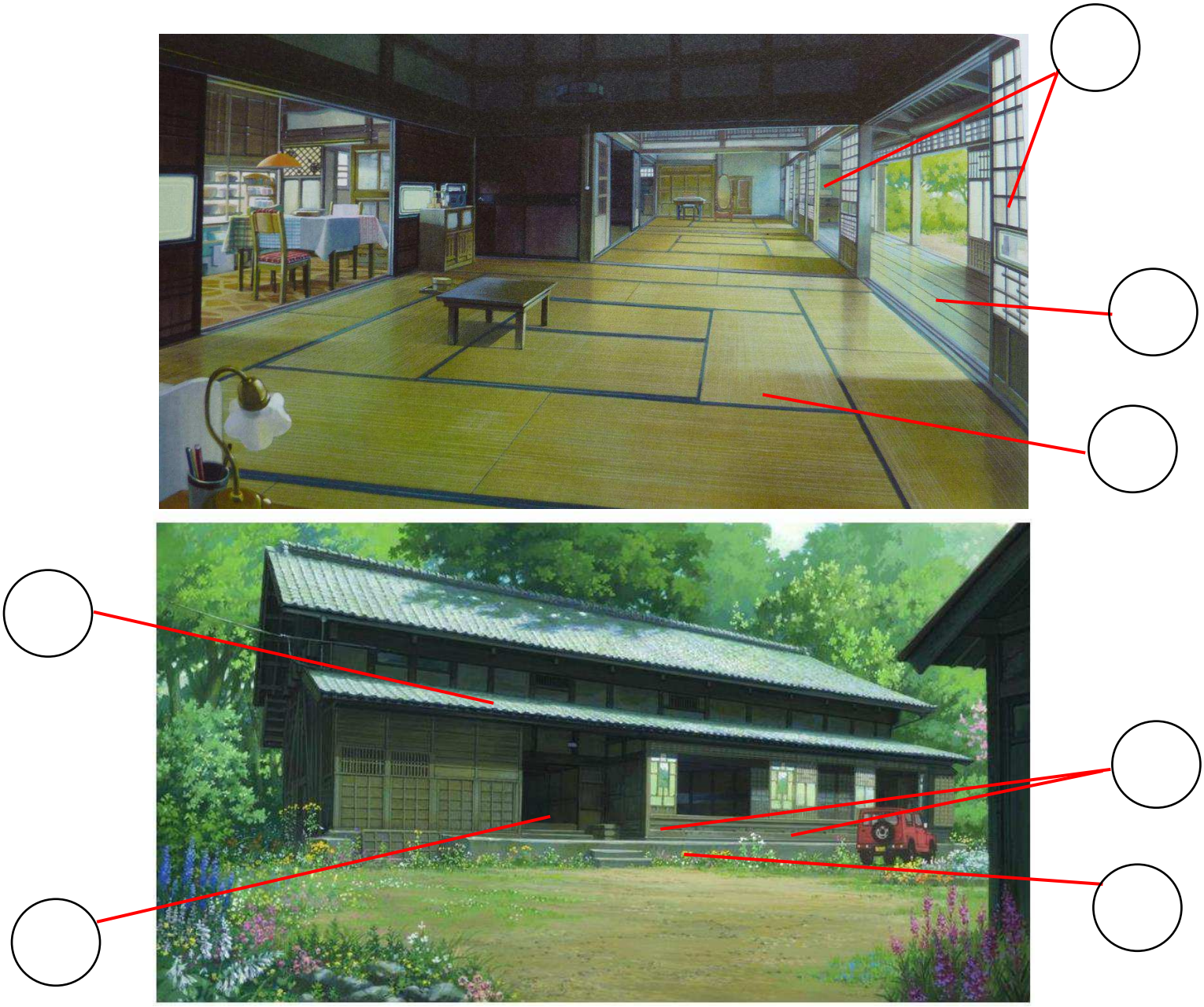
Tab.1 : fiche enseignant sur la comparaison des habitats.

Comparaison des habitats	**Maison en France** 	**Maison traditionnelle japonaise** 
Matériaux de construction Forme et taille de la maison	Les maisons sont généralement construites en béton ou en briques Les maisons ont souvent plusieurs étages.	Elle est construite avec des matériaux naturels : bois, paille, bambou, papier, pierre. La maison traditionnelle ne comporte qu'un étage mais qui a une très grande surface.
La pièce principale ou salon	C'est souvent la pièce la plus grande de la maison. Il y a beaucoup de meubles comme un canapé, une table, des étagères, des plantes, tableaux et tapis pour décorer. Parfois on trouve une cheminée.	Très grande pièces avec un sol recouvert de tatamis. Il y a très peu de meubles (une table basse, des petites étagères. Cette pièce peut servir à la fois de salle à manger, salon et chambre. Les murs sont fait en bois et papier (ou verre) et sont coulissants.
L'extérieur de la maison et L'entrée	On traverse un portail ou un jardin puis on rentre par la porte d'entrée et une fois à l'intérieur on enlève ses chaussures. Parfois quand on rentre dans la maison on arrive directement dans le salon.	Avant d'entrer, il y a un petit espace rectangulaire pour enlever ses chaussures et les ranger sur une étagère. Ensuite on enfile des chaussons pour entrer. Autour de la maison, il y a une petite passerelle couverte qui fait le tour de la maison et fait un lien avec l'extérieur, c'est « l'engawa ».
La chambre	On trouve généralement une chambre pour les parents et une chambre pour les enfants. On dort sur des lits avec un sommier et un matelas. Il y a aussi une commode ou une armoire et un bureau et des étagères.	On dort dans des lits traditionnels à même le sol appelés « futon ». Dans les maisons traditionnelles toute la famille dort dans la même pièce. La journée, on range les futons dans une armoire (oshiire) pour avoir plus d'espace dans la chambre et laisser « respirer » les tatamis. Il y a très peu de meubles dans la chambre.
La salle de bain	Pièce souvent recouverte de carrelage, où l'on trouve des lavabos, une baignoire ou une douche et des meubles pour ranger les affaires. On se lave dans la douche directement. On trouve parfois les toilettes dans la salle de bain.	Tout est en bois dans la pièce. Il y a une baignoire très profonde en bois remplie d'eau très chaude qui sert à se réchauffer et se détendre. Toute la famille prend son bain en même temps. Tant que tout le monde n'a pas pris son bain, l'eau n'est pas vidée. C'est pour cela qu'il faut se laver avant d'entrer dans le bain. Pour se laver on s'assoit sur un petit banc et on se rince avec des récipients en bois.
La cuisine	On y trouve une table et des chaises pour manger. Il y a des meubles avec un évier, un four, un frigo, et du matériel électroménager.	Elle fait assez ancienne mais ressemble à nos cuisines. Particularité japonaise : on y trouve des cuiseurs à riz et des ustensiles japonais comme les bouilloires, les bols à riz et les baguettes. Elles sont peu équipées.

Fig. 42 : Fiche élève, la maison traditionnelle japonaise de campagne « Noka ».

La maison traditionnelle japonaise de campagne « Noka »

Lis les définitions et place chaque numéro au bon endroit.



1) Les washitsu : grandes pièces dont le sol est recouvert de tatamis. Cette pièce peut avoir plusieurs fonctions, il y a peu de meubles dedans.
2) Les tatamis : « tapis épais fait de nattes de riz tressées » qui recouvrent le sol. (déf. Larousse)
3) L'engawa : c'est un espace qui fait le lien entre l'intérieur et l'extérieur. C'est une sorte de passerelle qui court le long de la maison et qui est couverte par un toit en pente.
4) Les amado : cloisons coulissantes extérieures.
5) Les shoji : cloisons coulissantes intérieures qui permettent de moduler l'espace au gré des besoins et des envies et qui permettent d'aérer la maison en été.
6) La dalle en pierre : elle sert à protéger la maison de l'humidité.
7) L'avant-toit : ils servent à protéger de la neige, de la pluie et de la chaleur.
8) Le genkan : c'est le vestibule où l'on retire ses chaussures avant d'entrer.

Fig. 43 : Fiche élève

Relie les images du dessin animé aux photos de la maison correspondantes.







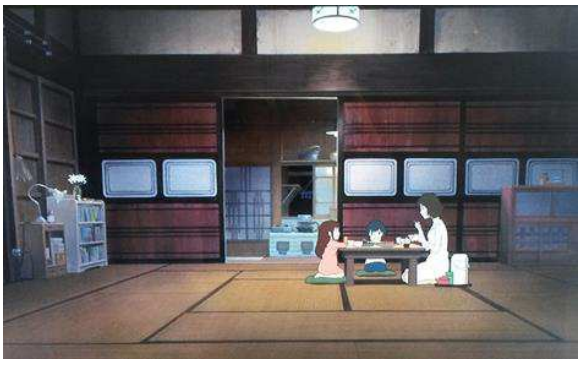










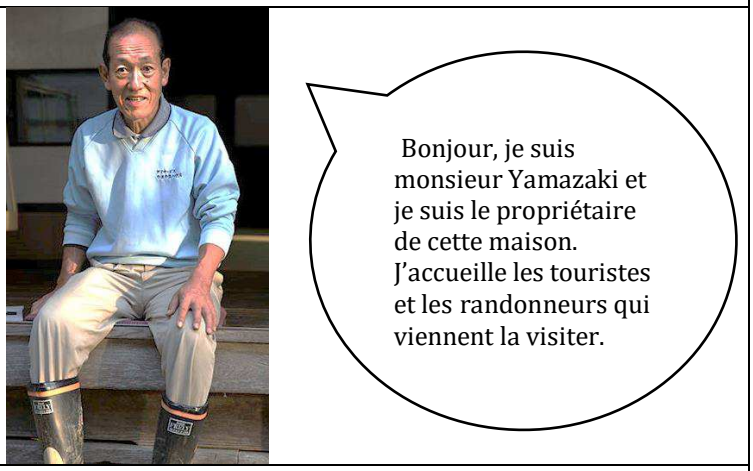




Tab. 2 : Fiche élèves

De la fiction …….	…à la réalité





Les maisons traditionnelles japonaises se nomment « minka » en japonais, ce qui signifie « maison du peuple ». Ces habitations appartenaient à des artisans, marchands et paysans. Il existe deux types de maisons traditionnelles japonaises, les « machiya » se situant en ville et les « noka » se situant à la campagne, comme la maison d'Hana. De nos jours, il ne reste plus beaucoup de maisons traditionnelles au Japon car beaucoup ont été détruites par des incendies. Les maisons restantes sont souvent transformées pour accueillir des boutiques ou des restaurants mais certaines sont encore habitées par des familles japonaises !

La maison de M. Yamazaki, qui a servi de modèle à Mamou Hosoda, a été construite vers 1887. Elle se situe dans le petit village de Kamiichi au pied des alpes japonaises. Mamoru Hosoda à découvert cette maison grâce à l'annonce de monsieur Yamazaki qui invitait les randonneurs à venir se restaurer et se reposer chez lui. Il l'a ensuite photographiée et dessinée pour réaliser son dessin animé.

Depuis que le film est sorti, de nombreux fans des « enfants loups » venant du monde entier se rendent dans le petit village montagnard tres isolé de Kamiichi pour voir la maison qui à servi d'inspiration au film. Avant que le film n'existe, la maison était dans un piteux état car trop chère à entretenir pour ce couple de retraité. La venue des touristes a modifié de nombreuses choses. Depuis la gare, qui permet de se rendre au village, de nombreux panneaux publicitaires ont été installés pour guider les gens jusqu'au lieu. De nombreuses boutiques de souvenirs ont ouvert. Tout cela rapporte de l'argent au village et au propriétaire qui incite les touristes à laisser un don après leur visite pour l'entretien de la maison. Des fans du film se sont regroupés pour organiser une collecte de dons permettant d'aider les propriétaires dans la renovation de la maison. Ainsi, les pièces principales que l'on voit dans le film ont été rénovées pour ressembler aux dessins de M.Hosoda. Mais il reste encore des pièces, principalement celles où vivent les propriètaires qui n'ont pas été touchées.

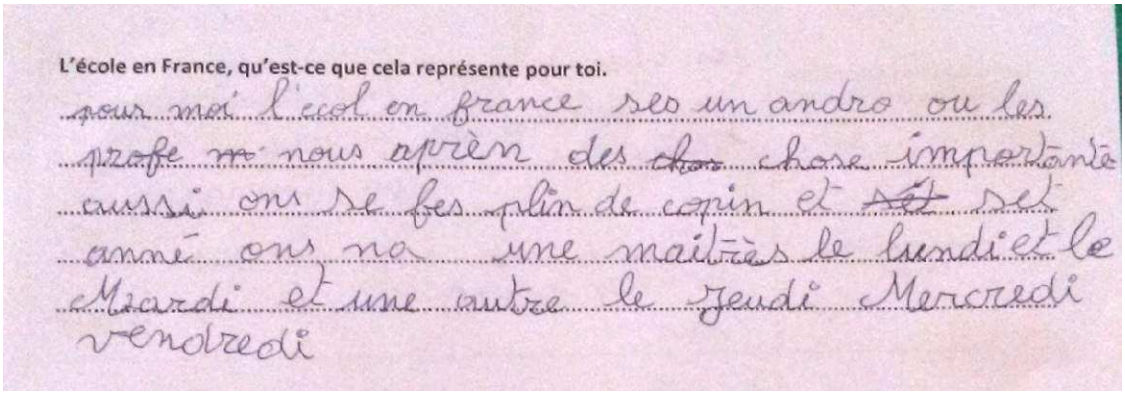


Une pièce entière est même dédiée aux fans, les pages blanches que tu vois sont des mots et des dessins de fans. On peut même voir la robe de Yuki.



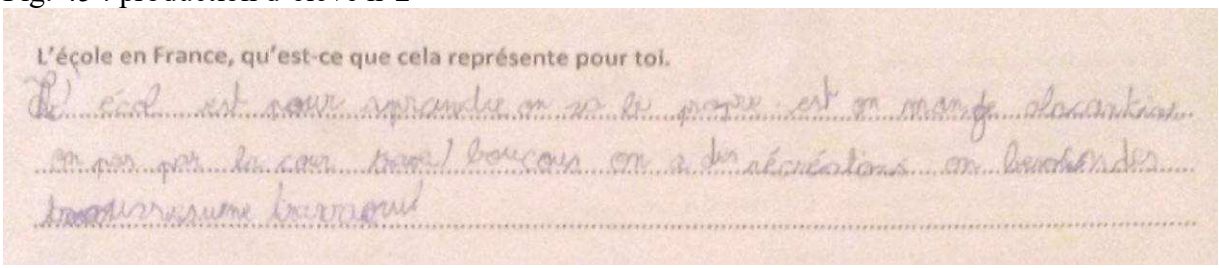
Cette pièce est la cuisine des propiétaires, la cuisine traditionnelle que l'on voit dans le dessin animé se trouve dans une autre pièce et a été rénovée pour les visiteurs.

Fig. 44 : Production d'élève n°1


L'école en France, qu'est-ce que cela représente pour toi.
pour moi l'ecol en france seo un andro ou les profe m nous aprèn des ~~cho~~ chose importante aussi ons se fes plin de copin et ~~cet~~ cet année ons na une maitrès le lundi et le Mardi et une autre le Jeudi Mercredi vendredi

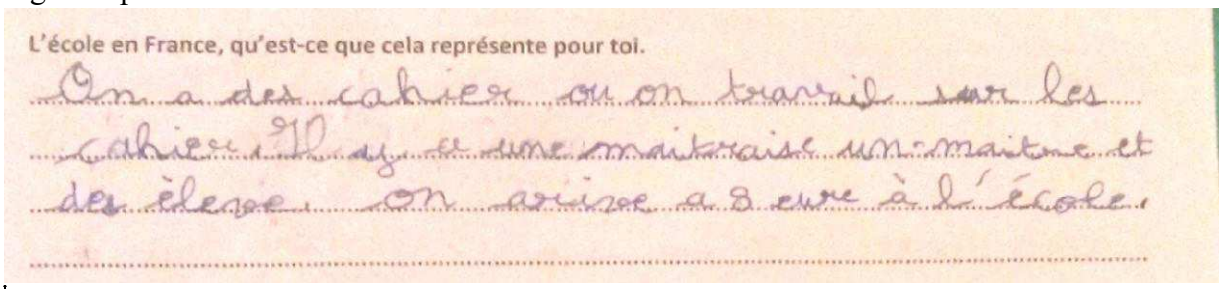
« Pour moi, l'école en France c'est un endroit où les profs nous apprennent des choses importantes. Aussi on se fait plein de copains et cette année on a une maitresse le lundi et le mardi et une autre le jeudi, mercredi, vendredi »

Fig. 45 : production d'élève n°2


L'école en France, qu'est-ce que cela représente pour toi.
L'écol est pour aprendre on se lave propre et on mange a la cantine on passe par la cour beaucoup on a des récréations on besoin des trousses pour travailler

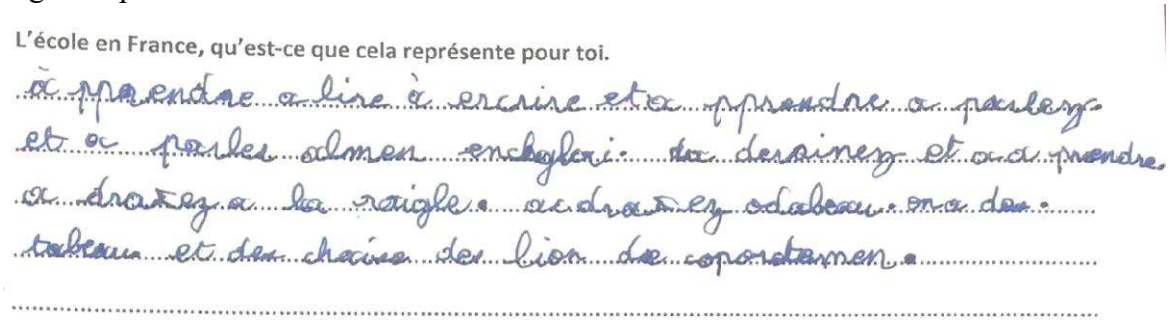
« On a des cahiers où on travaille sur les cahiers. Il y a une maitresse, un maitre et des élèves. On arrive à 8 heures à l'école. »

Fig. 46 : production d'élève n°3


L'école en France, qu'est-ce que cela représente pour toi.
On a des cahier ou on travail sur les cahier. Il y a une maitresse un maitre et des élevse. on arrive a 8 eure à l'école.

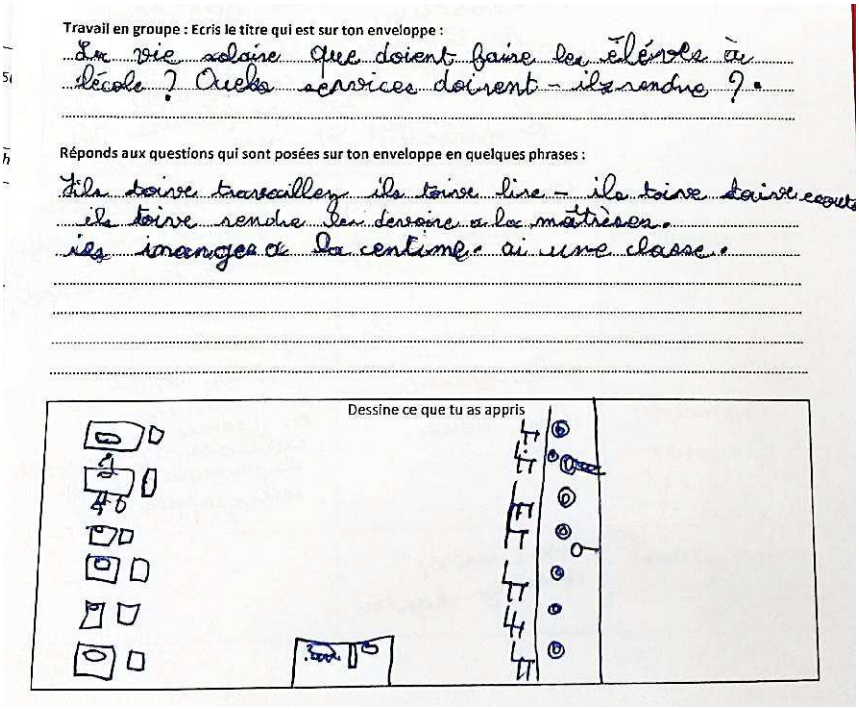
« L'école c'est pour apprendre, on s'habille propre et on mange à la cantine. On passe par la cour. On travaille beaucoup, on a des récréations, on a besoin des trousses pour travailler. »

Fig. 47 : production d'élève n°4


L'école en France, qu'est-ce que cela représente pour toi.
a aprendre a lire à ecrire et a aprendre a parlez et a parler ademen enchanté. a dessinez et a aprendre a dratez a la raigle. a ecrivez a tableau. a la. tableau et des chaise des lion de coportamen.

« Apprendre à lire, à écrire et apprendre à parler et à parler allemand anglais. A dessiner et apprendre à tracer à la règle. A tracer au tableau. On a des tableaux et des chaises et des lions du comportement. ».

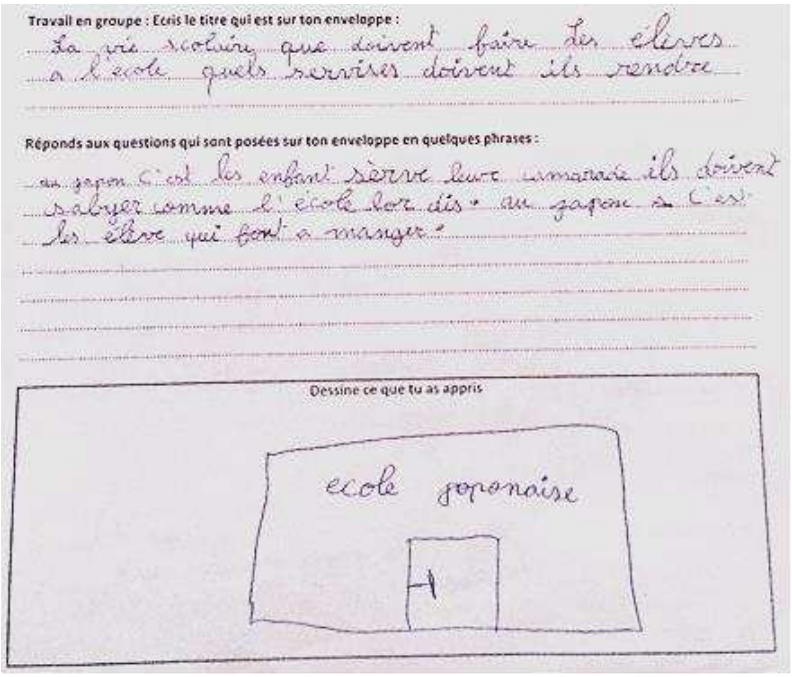
Fig. 48 : fiche élève



« La vie scolaire, que doivent faire les élèves à l'école ? Quels services doivent ils rendrent ? »

« Ils doivent travailler, ils doivent lire, ils doivent se tairent et écouter. Ils doivent rendre les devoirs à la maitresse. Ils mangent à la cantine. une classe. »

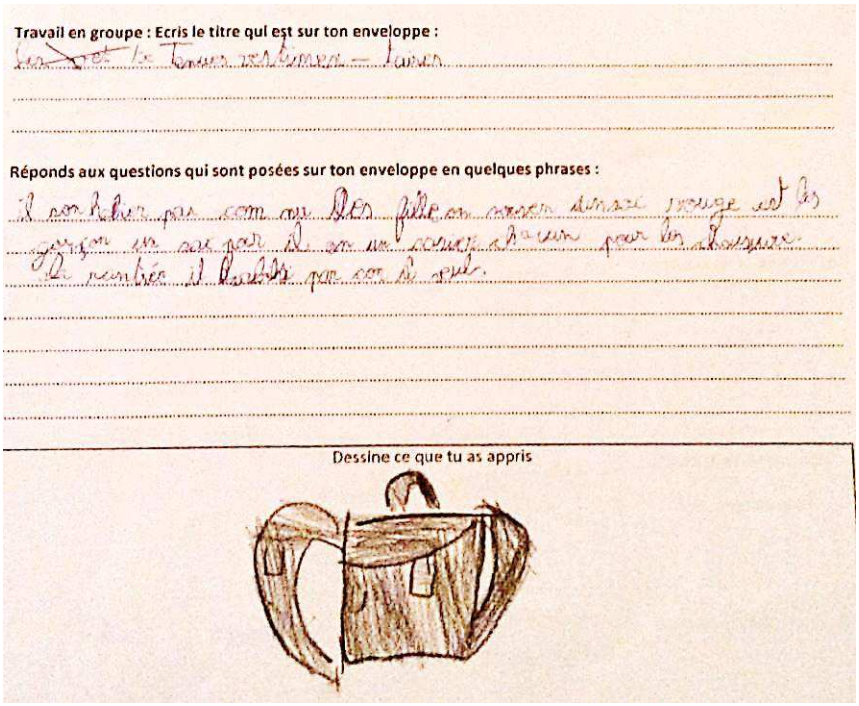
Fig. 49 : fiche élève



« La vie scolaire : que doivent faire les élèves à l'école, quels services doivent ils rendent ? »

« Au Japon, c'est les enfants [qui] servent leur camarades, ils doivent s'habiller comme l'école leur dit. Au Japon c'est les élèves qui font à manger. »

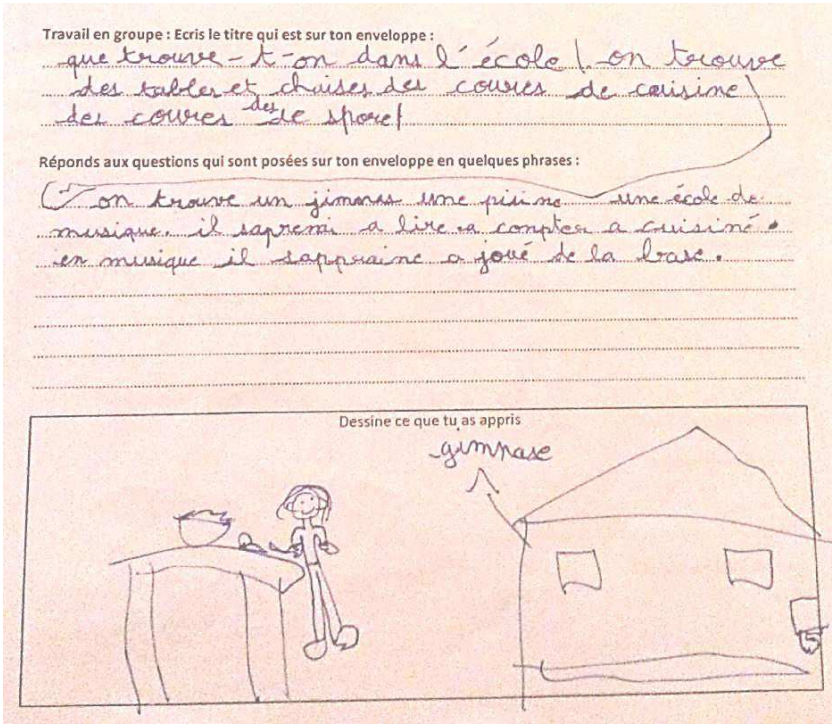
Fig. 50 : fiche élève



Que trouve-t-on dans l'école ?

« On trouve un gymnase, une piscine, une école [salle] de musique. Ils apprennent à lire à compter à cuisiner. En musique ils apprennent à jouer de la basse »

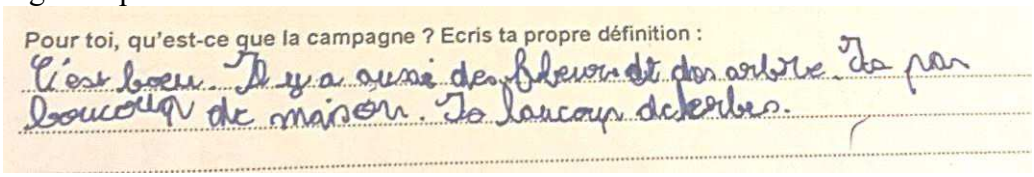
Fig. 51 : fiche élève



« Les tenues vestimentaires »

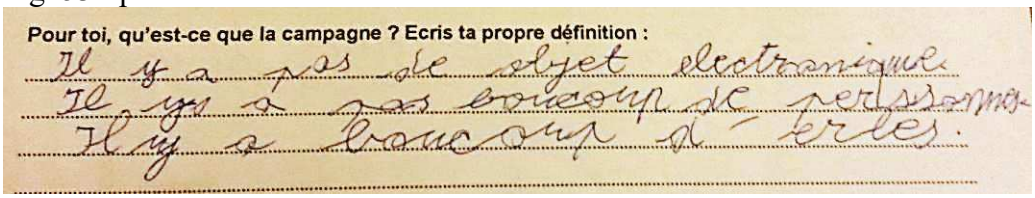
Ils sont habillés pas comme nous. Les filles ont souvent un sac rouge et les garçons un sac noir. Ils ont un casier chacun pour les chaussures. A la rentrée ils s'habillent pas comme ils veulent. »

Fig. 52 : production d'élève



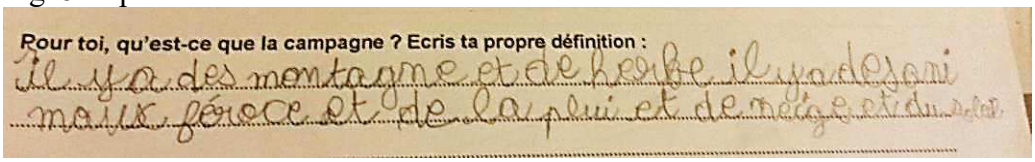
« C'est beau. Il y a aussi des fleurs et des arbres ; Il a pas beaucoup de maison. Il a beaucoup d'herbe. »

Fig. 53 : production d'élève



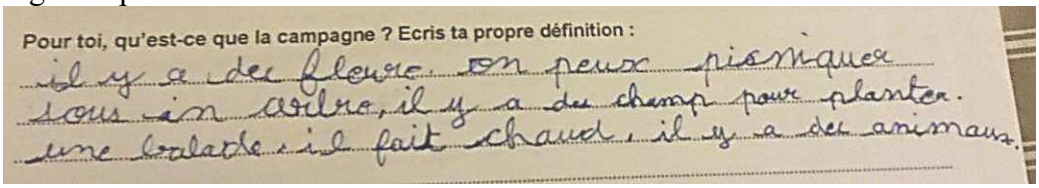
« Il y a pas d' objets électroniques. Il y a pas beaucoup de personnes. Il y a beaucoup d'herbe. »

Fig. 54 : production d'élève



« Il y a des montagnes et de herbe, il y a des animaux féroces et de la pluie et de la neige et du soleil. »

Fig. 55 : production d'élève



« Il y a des fleurs. On peut pique-niquer sous un arbre, il y a des champs pour planter. Une balade, il fait chaud, il y a des animaux. »

Fig. 56 : production d'élève

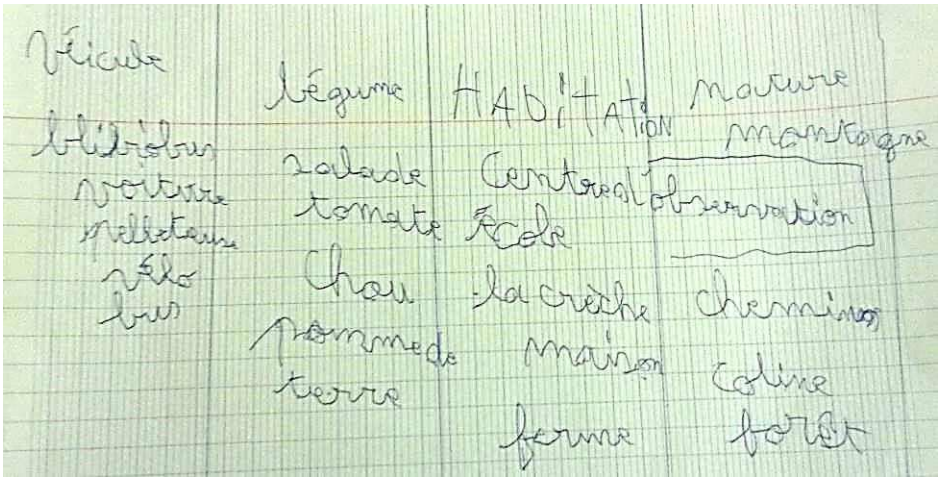


Fig. 57 : production d'élève

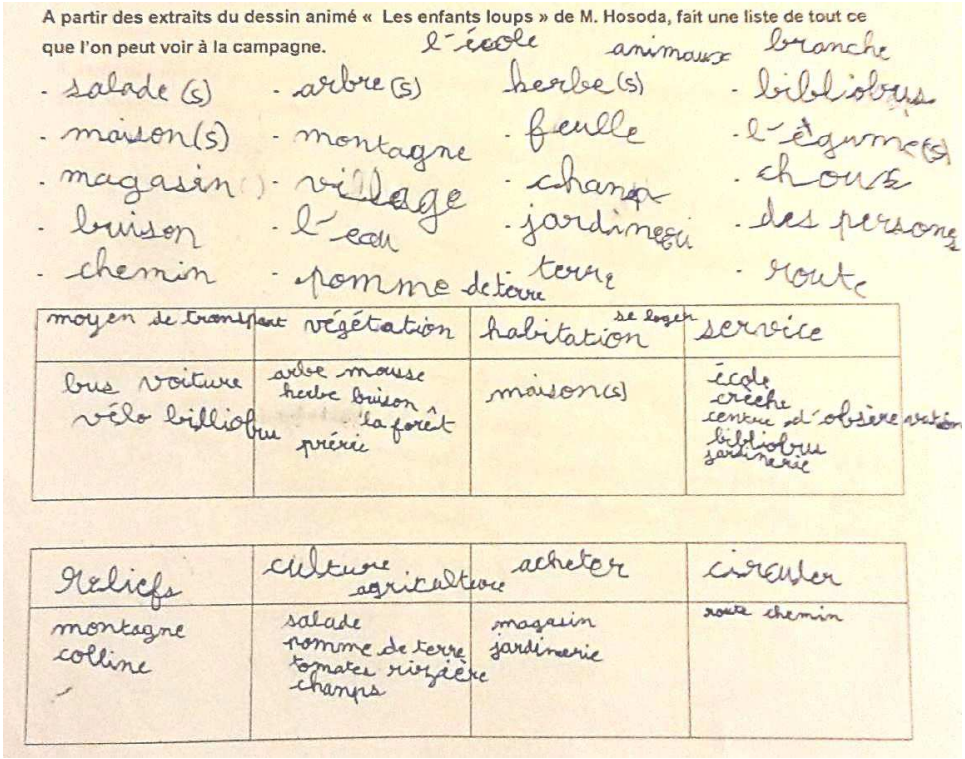


Fig. 57 bis : Trace écrite d'un élève.

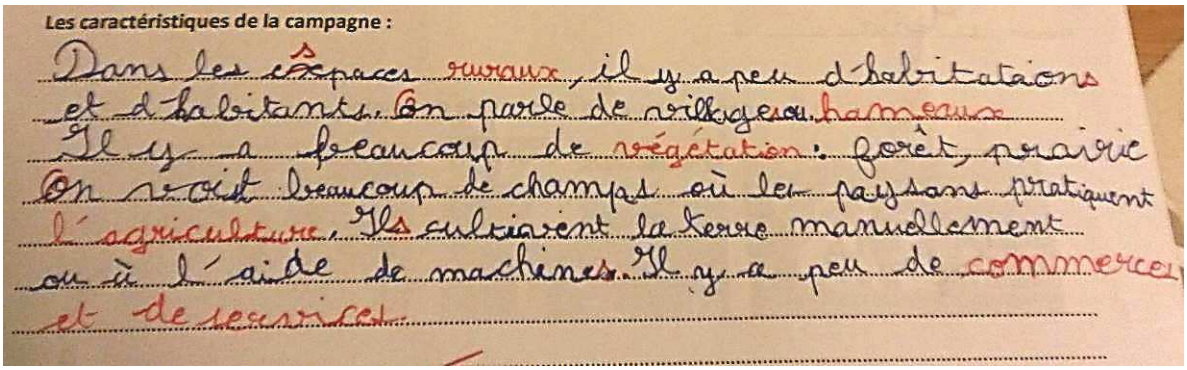


Fig. 58 : production d'un élève.

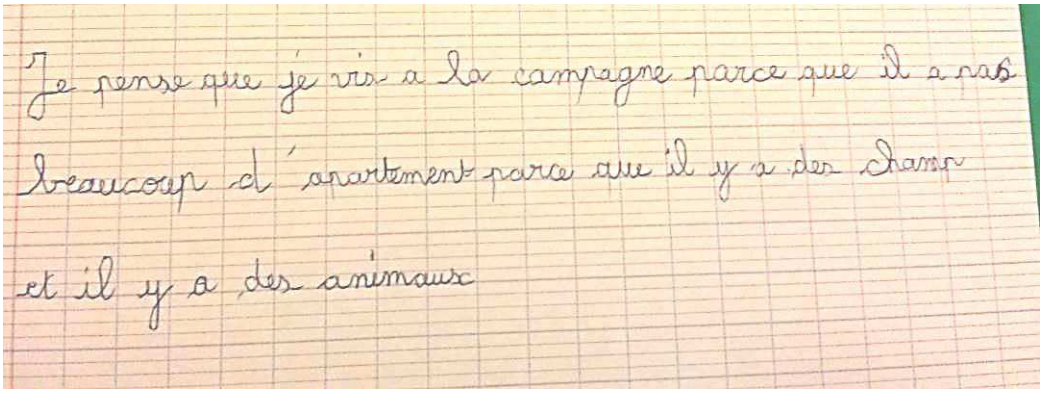


Fig. 59 : production d'un élève.

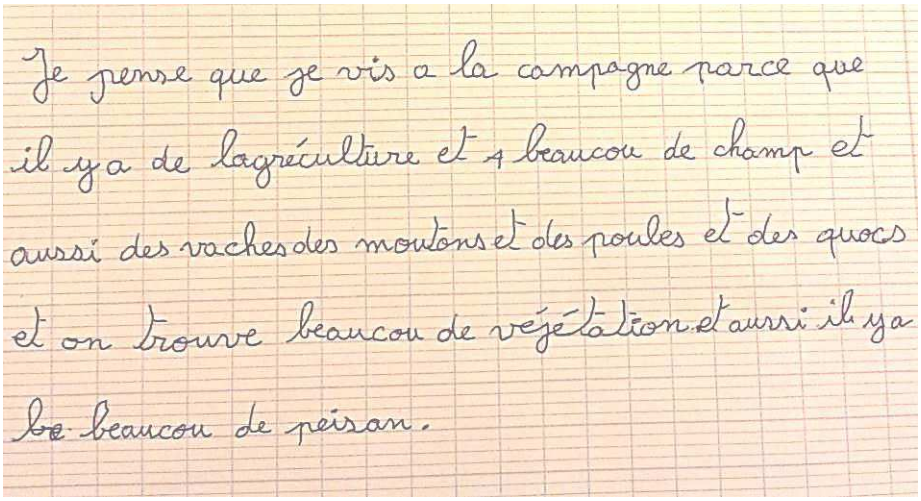
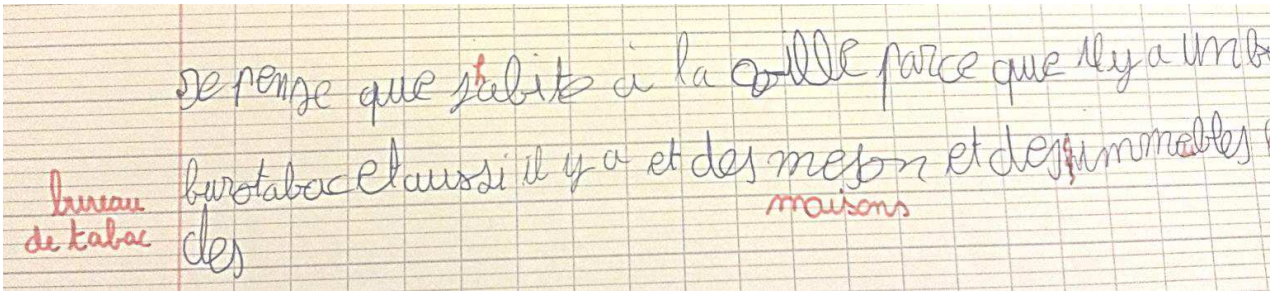


Fig. 60 : production d'un élève.



« Je pense que j'habite à la ville parce que il y a un bureau de tabac et aussi il y a des maisons et des immeubles et des . »

Fig. 61 : production d'un élève.

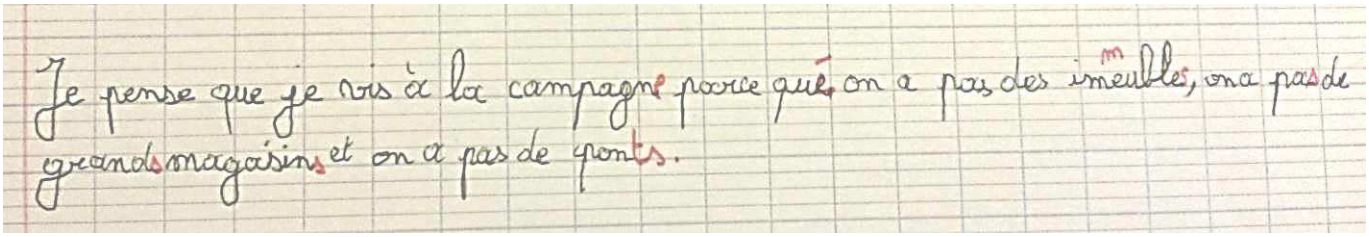
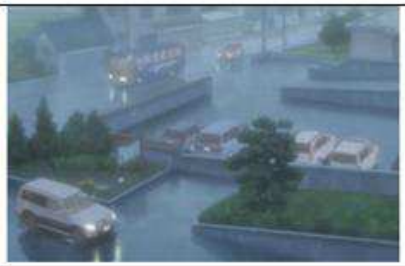


Fig. 62 : Trace écrite

<u>Je vis à la campagne :</u>

Bourogne est un village **rural** (de campagne), il y a **peu d'habitants** comparé à la ville de Belfort. On y trouve des **habitats individuels** (maison où ne vit qu'une seule famille), pas d'immeubles et très peu d'habitats collectifs (bâtiments où vivent plusieurs familles). Il y a **des services** comme l'école, l'espace Gantner, une pharmacie, une boulangerie, ….. mais ils sont beaucoup **moins nombreux** qu'en ville. Quand on se balade dans le village, on peut croiser des **tracteurs** et il y a de **nombreuses fermes**. Il y a des **champs avec des vaches et des moutons** et **un bois**. La **végétation est donc importante**.
Mais Bourogne n'est pas un village aussi **isolé**, (c'est-à-dire éloigné d'un autre village ou d'une ville) que le village où vit Hana. C'est pourquoi on trouve plus de voitures, des routes plus grandes que celles vues dans le dessin animé et plus de services et d'habitants.

Tab. 3 : fiche élève

	La vie d'Hana en ville	La vie d'Hana à la campagne	Ma vie à Bourogne
Se loger			
circuler			
Les moyens de transport			

Tab. 3 (suite)



Fig. 63 : production d'élève (fautes d'orthographes non corrigées)

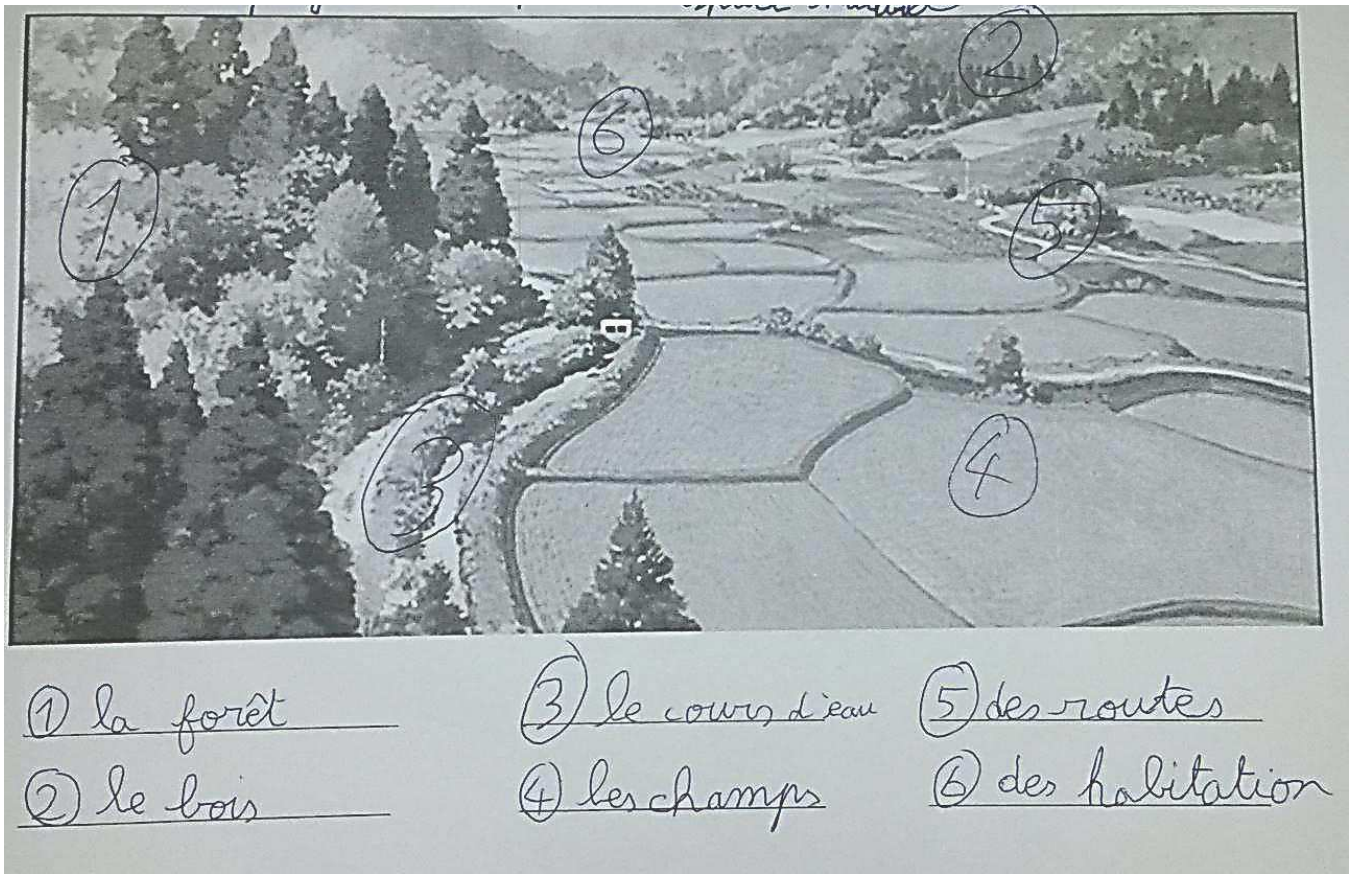


Fig. 64 : Extrait du film d'animation « souvenirs goutte à goutte » D'Isao Takahata.



Taeko : Voilà donc la campagne, la vrai pas comme au mont Zao.
Toshio : Umm, la « campagne » ?
Taeko : Pardon, je dis ce mot sans arrêt.
Toshio : Non, c'est quelque chose d'important. Quand un citadin voit les forêts, les bois ou les cours d'eau, il est émerveillé par la « nature ». Mais à part en montagne, la campagne a été créée par l'homme.
Taeko : Par l'homme ?
Toshio : Par les paysans.
[Taeko pointe du doigt des éléments du paysage]
Taeko : Cette forêt aussi ?
Toshio : Oui.
Taeko : Et ce bois ?
Toshio : Aussi.
Taeko : Et ce cours d'eau ?
Toshio : Aussi. C'est plus que des champs. Chaque lieu a son histoire. Et un arrière-grand-père qui l'a semé ou défriché. On y ramassait des bûches, des champignons.
Taeko : Je vois.
Toshio : Le paysage est issu de la vie des gens qui ont affronté la nature et de ceux qui en ont reçu les bienfaits.
Taeko : Sans les hommes, ce paysage serait différent ?
Toshio : Um, les paysans, pour vivre, doivent exploiter la nature, c'est pourquoi ils ont agit pour que la nature survivent elle aussi. Un échange entre la nature et les hommes… C'est ça sans doute « la campagne ».
Taeko : Je vois, d'où cette nostalgie, je me demandais depuis longtemps pourquoi j'y trouvais comme un pays natal, alors que je n'y suis pas né. C'était donc ça !

Fig. 65 : Fiche élève

Comparaison de la campagne en France et au Japon

1) Pourquoi la campagne qui m'entoure ne ressemble pas totalement à celle où vit Hana ?

……

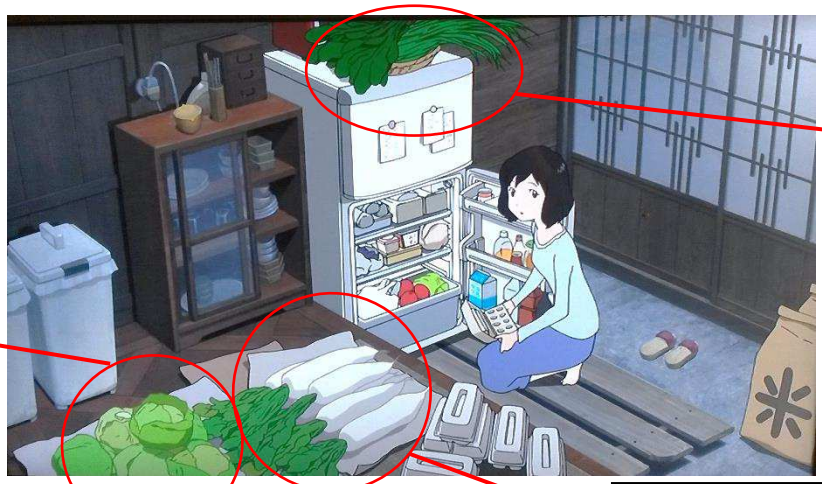
……

……

Que cultive-t-on au Japon ?

Voici quelques exemples de céréales et légumes que l'on peut voir dans le film d'animation.

Place les mots sous les bonnes images : **du riz**, **des pommes de terre**, **du daikon** (radis blanc japonais), **du kabocha** (potimarron japonais), du **negui** (ciboule japonaise), du **chou blanc asiatique.**









……

……





……

……

Fig. 66 : fiche élève

Colorie le rond sous chaque image : en **bleu** pour les paysages naturels et en **rouge** pour les paysages qui ont été aménagés par l'homme.

















Fig. 67 : Trace écrite

Les paysages ruraux

Paysages aménagés





Paysage naturel



Légende :

- Routes
- Constructions
- Végétation modifiée par l'homme

Leçon n°1 — Les paysages ruraux

Les paysages **ruraux** sont les paysages de la campagne, par opposition aux paysages **urbains** (paysages de la ville).
La plupart des paysages ruraux ont été **aménagés** par l'homme. Il n'y a plus beaucoup de paysages entièrement **naturels**.

Lexique :

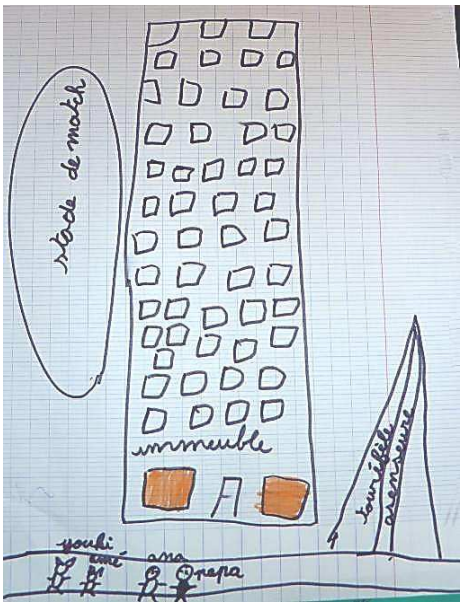
paysage rural : paysage de la campagne

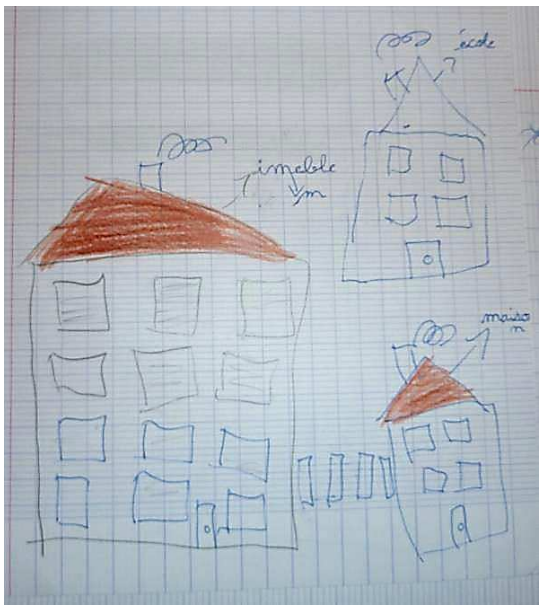
paysage urbain : paysage de la ville

paysage naturel : paysage qui n'a pas été transformé par l'homme

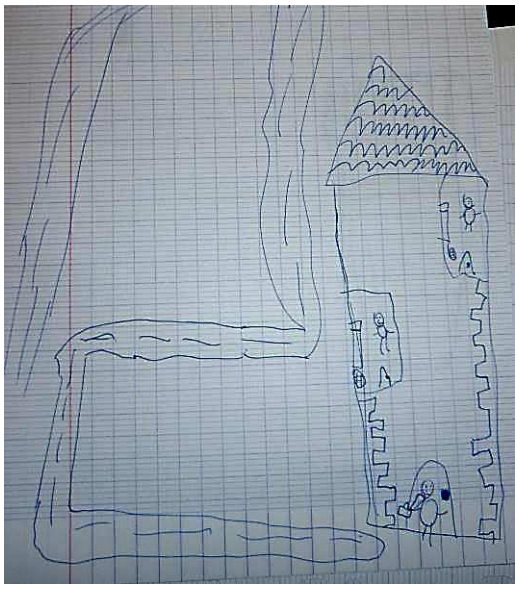
paysage aménagé : paysage qui a été transformé par l'homme

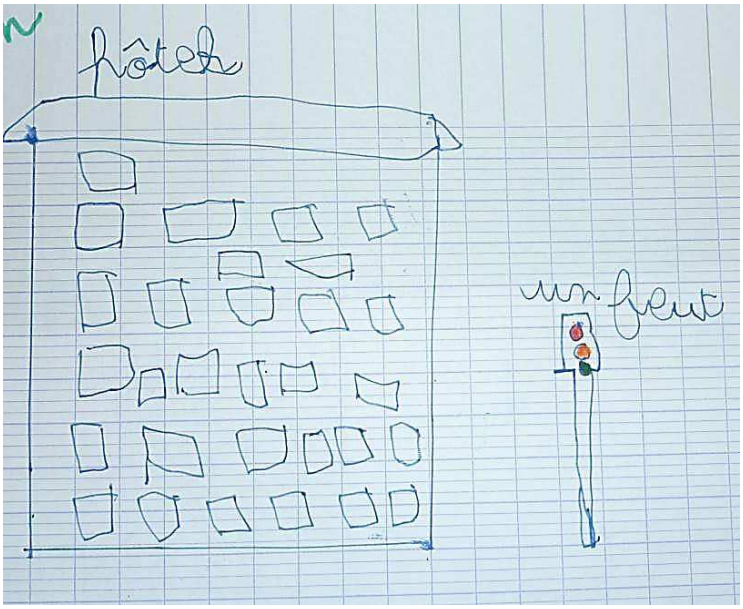
Fig. 68 : productions d'élèves











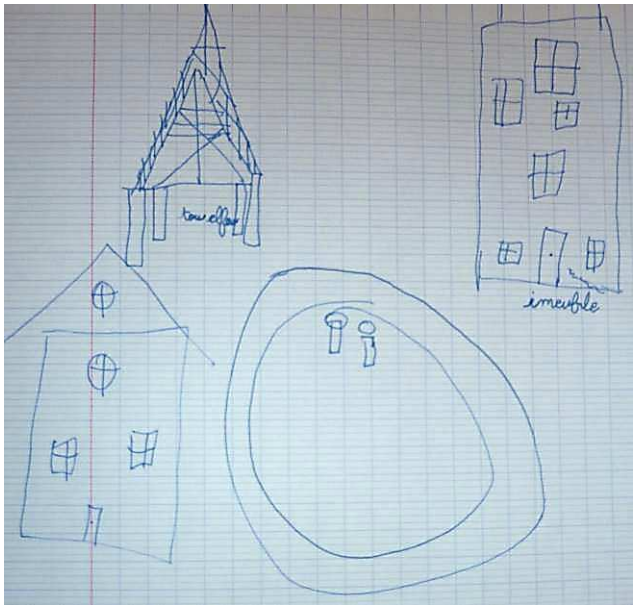
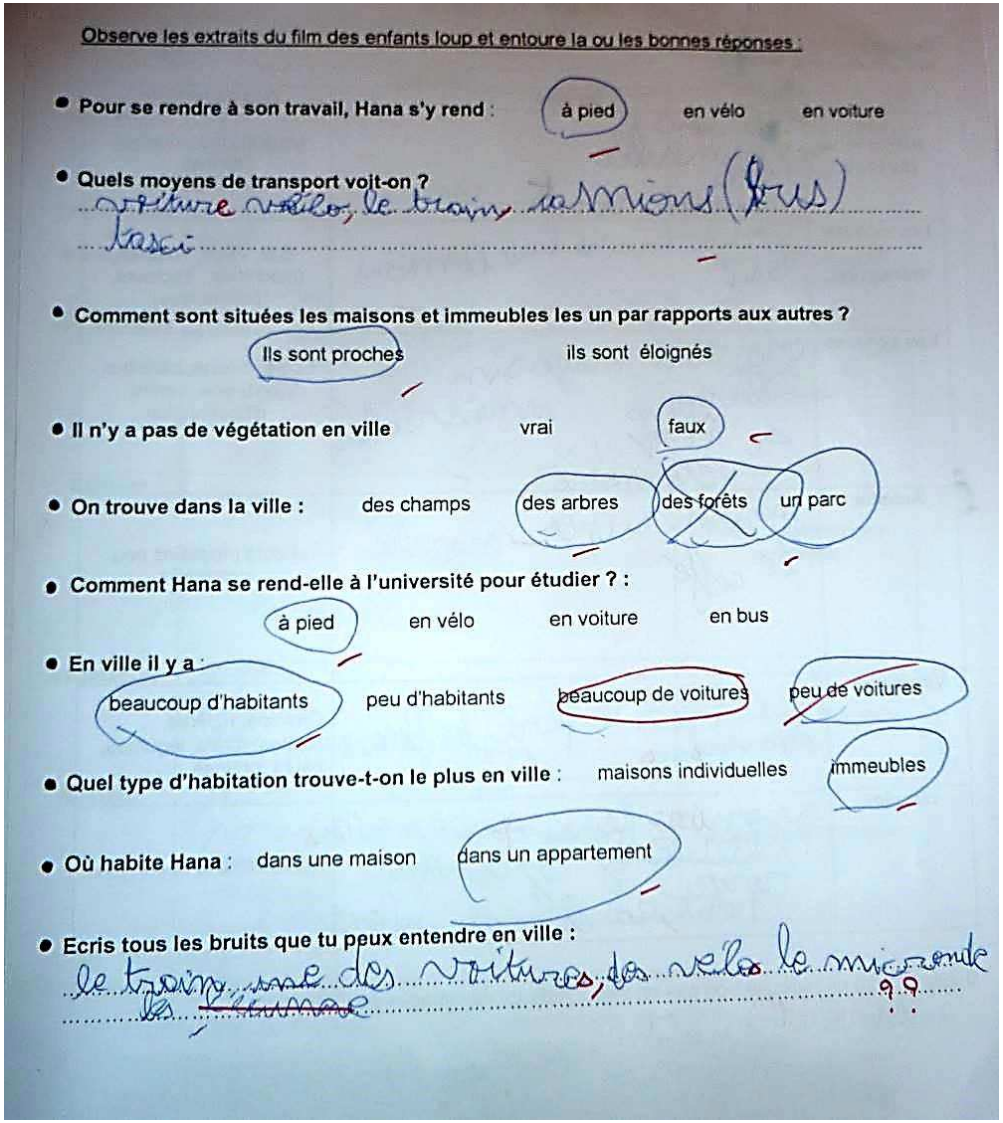
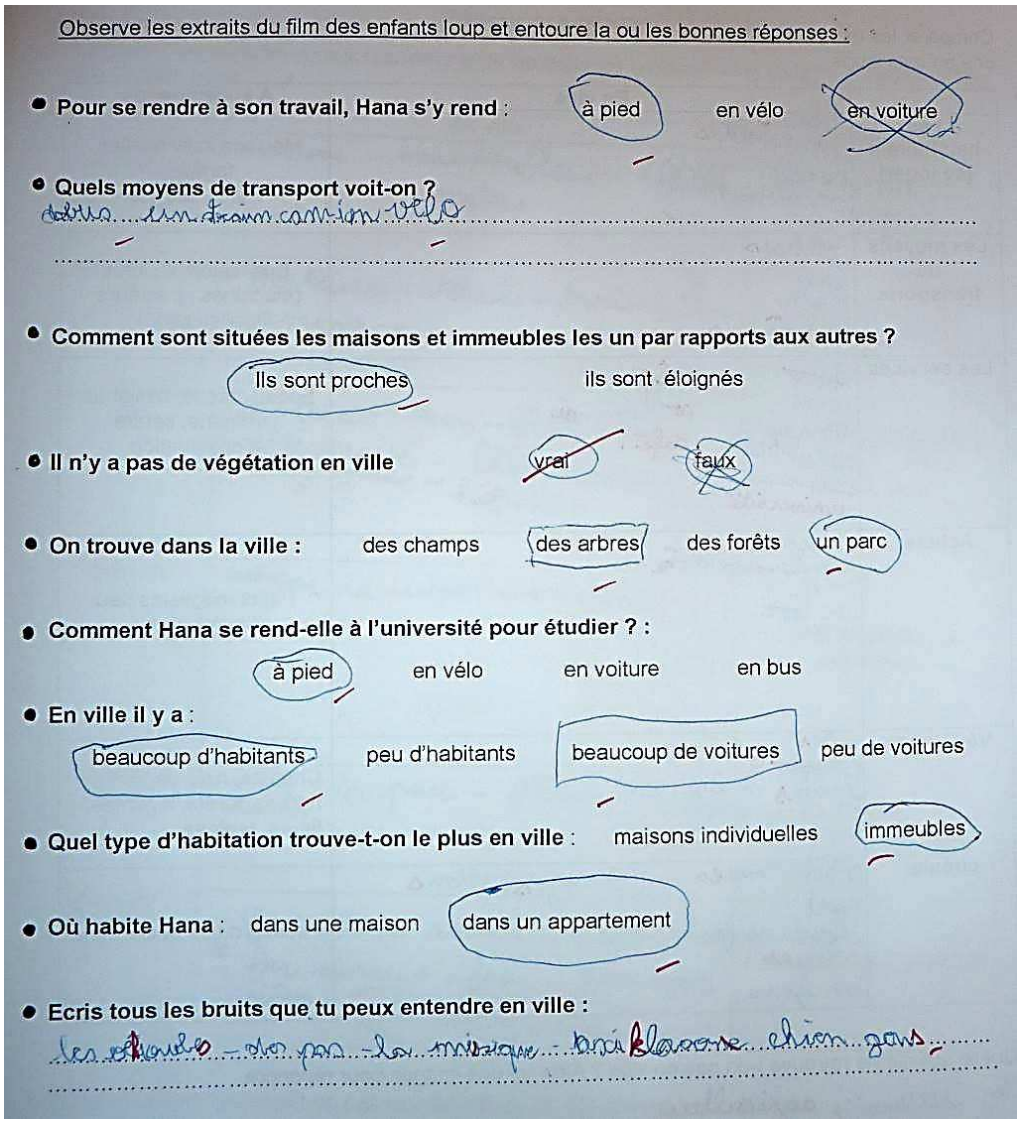


Fig. 70 : productions d'élèves



Observe les extraits du film des enfants loup et entoure la ou les bonnes réponses :

- **Pour se rendre à son travail, Hana s'y rend :** à pied / en vélo / en voiture
- **Quels moyens de transport voit-on ?** voiture vélo, le train, camions (bus) taxi
- **Comment sont situées les maisons et immeubles les un par rapports aux autres ?** Ils sont proches / ils sont éloignés
- **Il n'y a pas de végétation en ville** vrai / faux
- **On trouve dans la ville :** des champs / des arbres / des forêts / un parc
- **Comment Hana se rend-elle à l'université pour étudier ? :** à pied / en vélo / en voiture / en bus
- **En ville il y a :** beaucoup d'habitants / peu d'habitants / beaucoup de voitures / peu de voitures
- **Quel type d'habitation trouve-t-on le plus en ville :** maisons individuelles / immeubles
- **Où habite Hana :** dans une maison / dans un appartement
- **Ecris tous les bruits que tu peux entendre en ville :** le train, une des voitures, des vélo, le micro onde les femmes ??



Observe les extraits du film des enfants loup et entoure la ou les bonnes réponses :

- **Pour se rendre à son travail, Hana s'y rend :** à pied / en vélo / en voiture
- **Quels moyens de transport voit-on ?** bus, un train, camion, vélo
- **Comment sont situées les maisons et immeubles les un par rapports aux autres ?** Ils sont proches / ils sont éloignés
- **Il n'y a pas de végétation en ville** vrai / faux
- **On trouve dans la ville :** des champs / des arbres / des forêts / un parc
- **Comment Hana se rend-elle à l'université pour étudier ? :** à pied / en vélo / en voiture / en bus
- **En ville il y a :** beaucoup d'habitants / peu d'habitants / beaucoup de voitures / peu de voitures
- **Quel type d'habitation trouve-t-on le plus en ville :** maisons individuelles / immeubles
- **Où habite Hana :** dans une maison / dans un appartement
- **Ecris tous les bruits que tu peux entendre en ville :** les oiseaux - des pas - la musique - bruit klaxon chien gens

Fig. 71 : Synthèse en classe

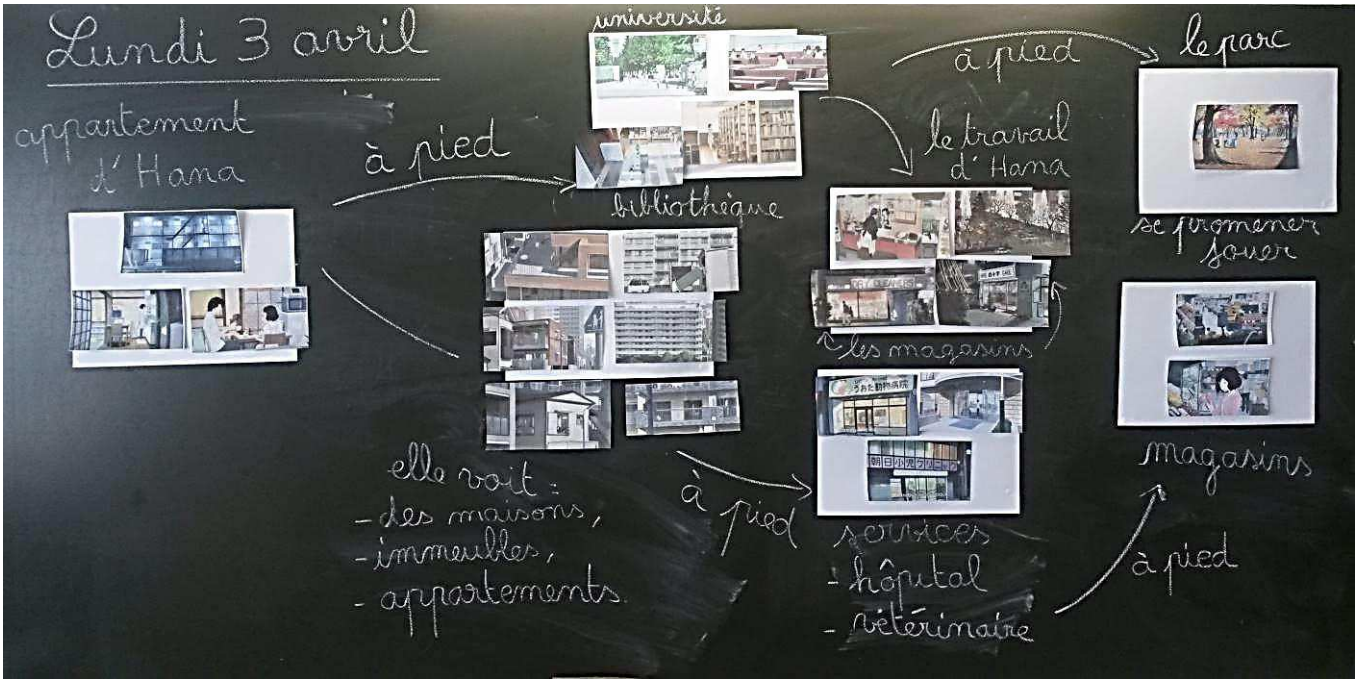


Fig. 72 : fiche élève

Tableau de synthèse

Comparer les espaces ruraux (campagne) et les espaces urbains (ville) vu dans le dessin animé des enfants loups.

	En ville	A la campagne
Les habitations (se loger)	maisons immeuble, hôtels appartements	Maisons individuelles, fermes, Petits villages
Les moyens de transports	voiture taxi train bus camions	Bus, vélos, voitures (machines : tracteurs, pelleteuses)
Les services	~~magasin~~ magasin taxi hôtels vétérinaire université hôpital bibliothèque	Ecole, crèche, bibliobus, jardinerie, centre d'observation
Acheter	magasins supermarché le café	Petits magasins peu nombreux
Végétation	arbre, le parc des fleurs et buissons	Champs, rizières, herbes, forêts, légumes, fleurs, prairies
circuler	grandes routes pont, chemin de fer, feux passages piétons avenue	Petites routes et chemins

Quelle activité ne retrouve t-on pas en ville ? Aide-toi des images pour répondre.

l'agriculture

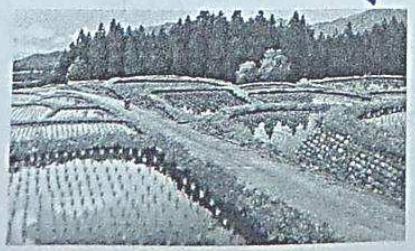


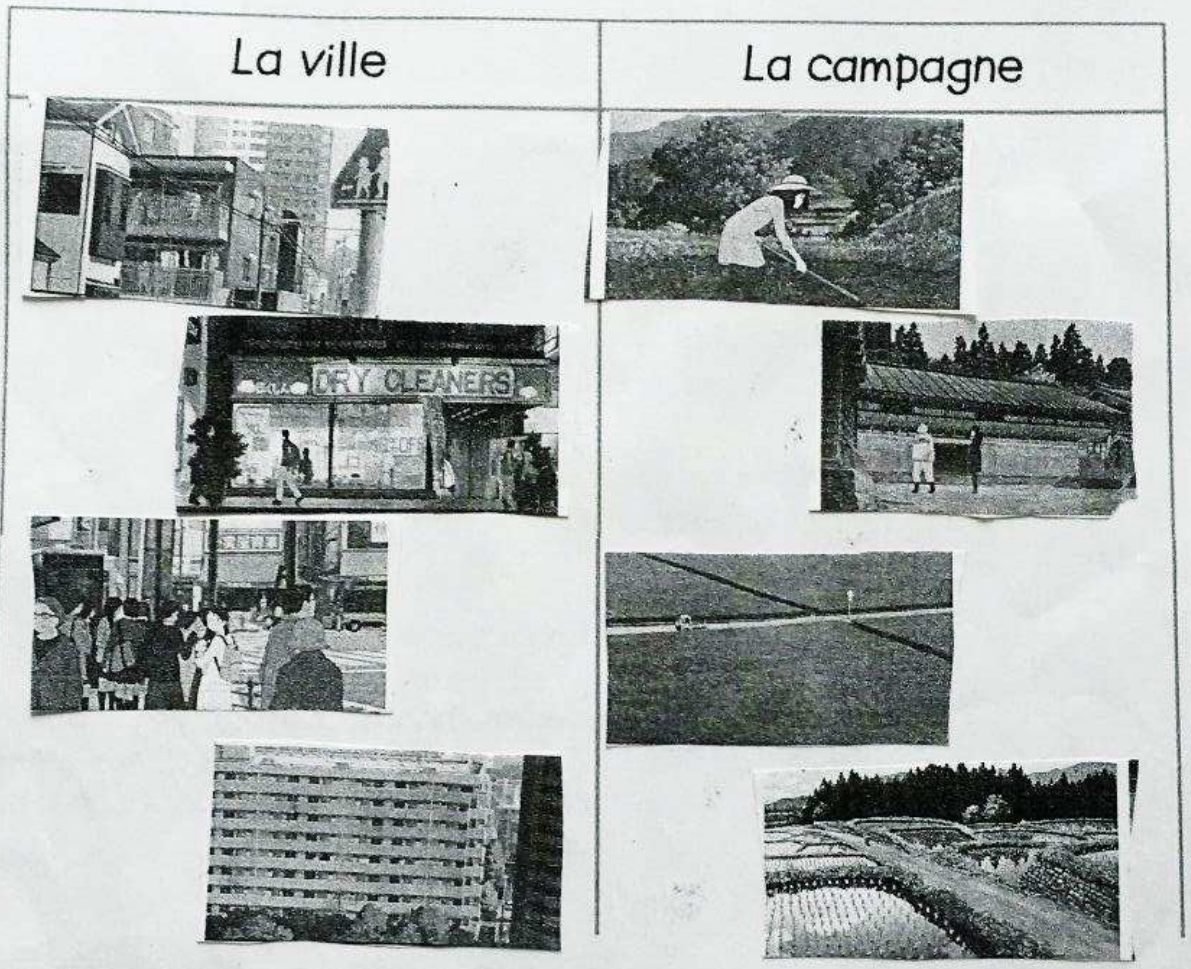


Fig. 73 : évaluation d'un élève (Orthographe non corrigé)

Evaluation « questionner le monde – exploiter les organisations du monde »

Compétences :
- comparaison de modes de vie : connaitre les grandes caractéristiques de l'école au Japon, être capable d'établir des comparaisons.
- être capable de distinguer paysage rural et paysage urbain
- comprendre qu'un espace est organisé : découvrir la ville et la campagne, leurs différents espaces et leurs fonctions.

1) Découpe et colle les images dans la bonne colonne.



2) Connaitre le nom et les caractéristiques de son lieu de vie : complète

J'habite à ... bourogne .....

J'habite dans : une ville un village (entoure la bonne réponse)

Justifie ton choix :

Il y a des espace ruraux. Il y a des forêt et des prairies.

Fig. 73 bis

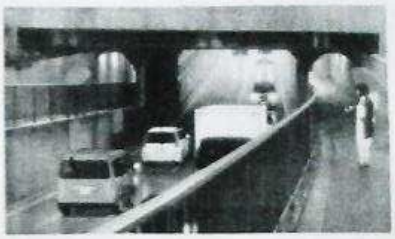
Quelle est la ville la plus proche de chez toi ?

Belfort.

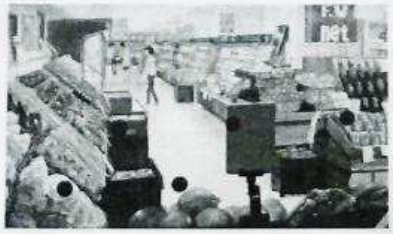
3) Associe les bonnes fonctions aux bons lieux







l'éducation se soigner transport





acheter se déplacer

Se loger – acheter – l'éducation – se déplacer (moyens de transport) – se soigner (santé)



4) Décris cette image : où sont les enfants, que font- ils ? Fait-on la même chose en France ?

Il mange tous ensemble
Il commence l'école à 6 ans
et il commence l'école scolaire
en avril.

5) Cite trois différences entre l'école au Japon et l'école en France :

1) Ils mangent tous ensemble.
2) Ils font le ménage en même le soir.
3)

Table des matières

Introduction ***.....*** *Erreur ! Signet non défini.*

1) Habiter, une spécificité des occupations géographiques humaines. ***.....*** *Erreur ! Signet non défini.*

1.1) « Habiter », une notion globalisante qui peut être appréhendée par différentes modalités d'entrée. ..... Erreur ! Signet non défini.

1.1.1) « habiter », un concept géographique et climatique. ..... **Erreur ! Signet non défini.**
1.1.2) « Habiter », un concept économique et historique. ..... **Erreur ! Signet non défini.**
1.1.3) « Habiter », un concept psychologique et philosophique. ..... **Erreur ! Signet non défini.**

1.2) « Habiter » au Japon, un exemple de contraste par rapport l'« habiter » européen..... Erreur ! Signet non défini.

1.2.1) Le Japon, terre de contrastes. ..... **Erreur ! Signet non défini.**
1.2.2) L'organisation de l'espace urbain au Japon. ..... **Erreur ! Signet non défini.**
1.2.3) L'habitat au Japon. ..... **Erreur ! Signet non défini.**
1.2.4) L'école élémentaire au Japon ..... **Erreur ! Signet non défini.**

2) Le cinéma d'animation Japonais, un outil pour aborder les modes d'« habiter » au Japon à l'école primaire. ..... *Erreur ! Signet non défini.*

2.1) Le cinéma à l'école : Un support d'éducation à l'image et un outil de travail polyvalent. ..... Erreur ! Signet non défini.

2.1.1) L'enjeu de l'Ecole dans une société de la surinformation. ..... **Erreur ! Signet non défini.**
2.1.2) Le cinéma à l'école ..... **Erreur ! Signet non défini.**
2.2.3) Intérêt du cinéma d'animation pour étudier la géographie à l'école..... **Erreur ! Signet non défini.**

2.2) Le cinéma animé japonais, historique et spécificités. ..... Erreur ! Signet non défini.

2.2.1) Le cinéma d'animation japonais, de 1950 à nos jours..... **Erreur ! Signet non défini.**
2.2.2) Mamoru Hosoda, l'arrivée en scène d'un nouveau talent ..... **Erreur ! Signet non défini.**
2.2.3) Les spécificités du cinéma d'animation japonais ..... **Erreur ! Signet non défini.**

3) Mise en place pédagogique ..... *Erreur ! Signet non défini.*

3.1) L'étude de l' « habiter » au Japon pour les élèves de primaire dans l'œuvre de Hosoda « les enfants loups ». ..... Erreur ! Signet non défini.

3.1.1) Une première approche géographique du Japon à travers le film. ..... **Erreur ! Signet non défini.**
3.1.2) Les thèmes des programmes abordés à travers le film d'animation ..... **Erreur ! Signet non défini.**

3.2) Séquence pédagogique autour du film de Hosoda ..... Erreur ! Signet non défini.

3.2.1) Ce que disent les programmes ..... **Erreur ! Signet non défini.**
3.2.2) Présentations des séances détaillées ..... **Erreur ! Signet non défini.**

3. 3) Retour et analyse critique de la séquence pédagogique ..... Erreur ! Signet non défini.

3.3.1) Le visionnage du film..... **Erreur ! Signet non défini.**
3.3.2) Analyse de travaux d'élèves ..... **Erreur ! Signet non défini.**

Conclusion ***.....*** *Erreur ! Signet non défini.*

Bibliographie 55

Sitographie 57

Table des matières ***.....*** *Erreur ! Signet non défini.*

NOM : JAUX	**PRENOM** : AUDREY

Diplôme préparé :

Master 2 Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation.

Champs scientifiques et objets d'étude :

Sciences de l'éducation – Pédagogie – Géographie- Education à l'image à l'école élémentaire.

Titre du mémoire :

La notion « d'habiter », ou comment aborder en classe les spécificités des occupations géographiques humaines à travers l'animation Japonaise.

Descriptif du Mémoire :

Le présent mémoire développe une réflexion et une mise en place pédagogique à l'école élémentaire autour des compétences de géographie à acquérir grâce à l'utilisation du dessin animé japonais. Il se veut un éclairage possible autour de l'éducation à l'image par l'exploitation d'une œuvre, « Les enfants loups, Ame et Yuki » de Mamoru Hosoda, en lien avec les savoirs en acquisition en élémentaire.

Une synthèse théorique de la notion d' « habiter », une spécificité des occupations géographiques humaines est proposée, ainsi que ses particularités au Japon. Ce mémoire s'appliquera également à détailler l'apport possible du cinéma, et plus particulièrement du dessin animé japonais dans la maîtrise de ces notions de géographie au cœur des programmes de cycle 2 et 3.

La séquence pédagogique est exploitée avec une classe de CE1 autour de l'étude des spécificités d'aménagement de l'espace par l'homme à la ville et à la campagne, ainsi que des différences culturelles dans « l'habiter » entre le Japon et la France, notamment en terme d'habitudes éducatives dans le système scolaire, avec comme support le visionnage du film animé « Les enfants loups, Ame et Yuki » de Mamoru Hosoda.