

Où est la maison de mon ami ?

Nort Antoinette

Docteur ès lettres modernes

Filmer la classe est une tradition cinématographique que de nombreux pays partagent. Pour le cinéma iranien, on peut faire remonter celle-ci à la création du Centre de développement intellectuel des enfants et des jeunes adultes, «le Kânun¹ ». Depuis que ce centre a ouvert² un département cinématographique dirigé par Abbas Kiarostami, les films sur l'enfance en général et sur l'école en particulier se multiplient³. Ils évoquent des faits de société : la guerre Iran-Irak, l'autoritarisme, la violence de l'école, les rapports de pouvoir dans le milieu scolaire. Ainsi, l'enfant ou le jeune adolescent est-il confronté à la guerre dans : *Bashu, le petit étranger* de Brahram Beyzaï, 1986 ; à la recherche de ses parents disparus dans : *L'Eau, le vent, la terre* d'Amir Naderi, 1987; du même cinéaste : *Le coureur*, 1985, film dans lequel la passion de courir devient une raison de vivre pour le jeune héros ; à la recherche d'un objet convoité dans : *Le Ballon blanc* de Jafar Panahi. La violence de l'école est évoquée dans le film de Dâryush Mehrjui : *L'École où nous allions*, réalisé en 1981 (autorisé en 1989) qui invite le spectateur à réfléchir sur l'autoritarisme tout comme celui d'Abolfaz Jallili : *La Gale*, 1989, qui prend comme sujet une maison de redressement. Quant à Abbas Kiarostami, il excelle à analyser les mécanismes du rapport de pouvoir de l'univers scolaire dans des films à vocation pédagogique. Un des premiers films, *La récréation*, 1972, met en scène un enfant qui doit rester dans le couloir de l'école, puni pour avoir brisé une vitre avec son ballon. Dans *Le Passager*, 1974, on assiste à une scène d'une rare violence dans laquelle le directeur de l'école inflige des sévices corporels à un jeune élève récalcitrant sous les yeux complices de la mère. *Où est la maison de mon ami*, 1987, aborde la confrontation, douloureuse pour le héros, des lois de la famille et de celle de la société, que le jeune garçon doit transgresser au nom de l'amitié portée à son ami. *Devoirs du soir* (1989) donne la parole à des enfants interrogés sur la surabondance de travail scolaire à effectuer à la maison. Dans les films cités, l'école est souvent présentée comme un lieu dangereux pour

1 L'activité cinématographique de KANUN débute alors en 1970 avec *Le Pain et la Rue* d'Abbas Kiarostami.

2 En 1969

3 Organisme créé par l'état, à l'instigation du Shah d'Iran, le centre à vocation éducative deviendra un lieu de création pour de nombreux cinéastes, même après l'arrivée au pouvoir de l'ayatollah Khomeiny et durant la guerre contre l'Irak. La figure de l'enfant au cinéma ne constitue donc pas seulement, par le biais du conte et de l'onirisme, un moyen pour les artistes iraniens de contourner la censure, elle se recommande aussi d'une politique institutionnelle susceptible, bon gré mal gré, de permettre à ces derniers de s'exprimer, d'en trouver les moyens matériels et surtout de se former.

les enfants, celle-ci évoque un ordre social en miniature, une médiatisation de faits de société. Cet espace dangereux, Kiarostami le donne à voir comme un monde à découvrir qui sollicite et mobilise le regard du spectateur. Il explique dans des entretiens la place privilégiée qu'il accorde à celui-ci dans les films qu'il conçoit :

J'ai envie que chaque spectateur reçoive le film avec son propre élan. Je n'ai pas pour mission de donner des notes d'intentions et j'ai envie que chacun ait sa propre interprétation.

(...)

Il faut envisager un cinéma inachevé et incomplet pour que le spectateur puisse intervenir et combler les vides.

C'est pourquoi, prenant en compte le statut particulier accordé au spectateur dans le cinéma de Kiarostami, il nous semblait important d'interroger des élèves de l'âge du héros de *Où est la maison de mon ami*, non seulement sur ce qu'ils perçoivent de la société iranienne des années quatre-vingts, du monde des adultes évoqué, de l'amitié qui noue les deux écoliers mais aussi sur la manière dont ils interprètent les transgressions réitérées du jeune héros. Sans négliger l'observation des qualités esthétiques et formelles de l'œuvre, nous nous sommes intéressés à la manière dont elle est vue, aux échos qu'elle suscite chez les jeunes spectateurs, à la façon dont ils combler les vides. Au fil de ma présentation, j'étaierai mon propos par une expérience menée avec les élèves ayant vu le film en Seine-Saint-Denis et en Gironde. Environ cent cinquante élèves ont été interrogés lors d'entretiens par petits groupes où tous les élèves ont pris la parole. Ces entretiens ont concerné six classes de CM1 et CM2 soit environ cent cinquante élèves. Après avoir vu le film en classe entière, les élèves ont été entendus, à tour de rôle, en petits groupes de six élèves. Les entretiens ont été enregistrés et retranscrits en totalité. Toutes les citations sont des citations d'élèves entendus lors de ces entretiens⁴. Tous les propos sont retranscrits fidèlement. Nous avons voulu leur donner la parole et faire entendre leur voix :

Il a passé tout son temps à courir pour chercher la maison de son copain et c'est pour ça que le film s'appelle *Où est la maison de mon ami* ?⁵

Cette œuvre singulière,⁶ consacrée, entre autres récompenses, par un léopard de bronze au Festival de Locarno en 1989, repose sur un scénario simple, épuré, un récit linéaire sans retour en arrière, une histoire que les élèves jugent banale :

⁴ Ce dispositif permet d'entendre tous les élèves et permet de solliciter ceux qui n'osent pas parler en classe entière.

⁵ Citation d'un élève de CM1 de Gironde.

⁶ Ce film fait partie de la sélection du dispositif national « École et Cinéma », il a été régulièrement programmé lors des vingt ans d'existence du festival de cinéma jeune public qui se tenait à Aubervilliers, sous la direction de Christian Richard, *Eveiller les regards*.

- C'est quelque chose de tous les jours un peu, mais nous on serait pas renvoyé.
- Cela m'est arrivé beaucoup de fois que quelqu'un oublie un cahier ou que j'oublie un devoir et qu'on me le ramène ou qui vienne le chercher.

Un écolier s'aperçoit, alors qu'il se prépare à faire ses devoirs, qu'il a rapporté chez lui par erreur le cahier d'un camarade de classe Mohamad Réza Nematzadé. Sachant que son camarade risque d'être renvoyé s'il ne rend pas ses devoirs sur son propre cahier, il part à sa recherche. En dépit de l'interdiction faite par sa mère, le jeune écolier, Ahmad, entreprend une course obstinée qui le mènera dans le village voisin Pochté. Lorsqu'il arrive au village, après une longue course par les champs et les bois, c'est pour découvrir qu'il y a plusieurs quartiers à Poshté et de nombreux Nematzadé. La nuit tombée, fatigué, Ahmad suit un vieil ébéniste qui prétend le conduire à la bonne adresse mais en vain. Le lendemain, à l'école, l'instituteur commence à corriger les cahiers. La détresse se lit sur le visage de Mohamad Réza, qui n'a pas le sien. Ahmad arrive, en retard. Il a fait deux fois les devoirs, sur son cahier et sur celui de son ami. Ce dernier, présente le sien au maître, qui le complimente : « C'est bien, mon garçon ! ».

Le film commence par un long plan sur une porte qui bat et derrière laquelle on entend, en hors-champ, le chahut que font les enfants encore invisibles dans une salle de classe⁷. C'est par cette porte ainsi entrebâillée, en gros plan, que le regard du spectateur, ainsi sollicité, pénètre dans l'école primaire de Koker, gros bourg au nord-est de Téhéran, dans un espace clos, tendu, pour Kiarostami :

Le film ne pouvait pas être commencé autrement que par cette porte parce qu'il est question de l'ami et c'est une porte fermée qui ouvre sur des tas de gens qui peuvent être des amis. Cette idée d'une porte comme ouverture est essentielle, fondamentale pour le film.⁸

Cette porte de classe qui initie le film, annonce les magnifiques portes et fenêtres sculptées du village, motif récurrent qui scande le film comme un symbole possible du regard. Ces portes, les élèves les ont admirées les jugeant « belles », « ressemblant à des « portes d'églises » et évoquant pour certains « un musée de la porte ». Par ailleurs la porte définit un temps, celui du passage, le moment où l'on bascule dans un monde, le monde du

⁷ Les élèves, des différentes classes interrogées, ont reconnu d'emblée qu'il s'agissait d'une salle de classe au bruit que font les élèves.

⁸ Cité par Frédéric Sabouraud, *Abbas Kiarostami, le cinéma revisité*, Presse Universitaire de Rennes, 2010.

spectateur, de la salle de cinéma dans un autre celui de la fiction cinématographique. La porte représentée est tangible, audible (on l'entend battre contre le chambranle) et elle est cependant inséparable de l'idée plus générale de seuil, de passage, de franchissement.

Les scènes d'ouverture et de clôture du film se passent à l'école. Bien que la dernière séquence du film soit pourtant fort semblable à la première, elle insuffle une sorte de respiration différente, le maître intransigeant de la première séquence devenant plus tolérant, moins convaincant dans les sanctions annoncées. La structure du film se présente comme une construction en chiasme : structure en croix A, B, C, D, B', A' où A et A' se situent à l'école, B et B' dans la maison familiale, c'est-à-dire dans des milieux clos ; entre ces séquences statiques la course effrénée d'Ahmad qui le mène de Koker à Pochté inlassablement : une quête qui se traduit par un parcours ponctué de rencontres et d'épreuves et au terme duquel le héros est transformé. Le cahier, à la fois élément déclencheur du drame et objet symbolique représentant l'école, ses codes, ses obligations, traverse le film, constamment, avec l'enfant. C'est le lien entre l'école et le parcours pour trouver la maison de l'ami. Frédéric Sabouraud dans son ouvrage consacré à Kiarostami⁹ souligne que :

Tous les films de Kiarostami se terminent de manière parfaitement concertée sur une indication d'ailleurs : nouveau lieu, nouveau lointain devenant proche, nouvelle appropriation par ouverture d'un autre « là ». Pour ne pas les rappeler toutes, je me contente de celle de *Où est la maison de mon ami* ? : la main du maître parcourt le cahier de devoirs que l'enfant a rempli à la place de son ami ; une fleur séchée apparaît entre deux pages ; le maître appose son visa d'approbation et ferme le cahier : celui-ci est devenu le lieu nouveau de l'amitié, en même temps que celui de l'illusion du maître et d'une certaine vérité sur l'éducation. Et ce lieu est celui où s'inscrit le mouvement de l'écriture, de cette écriture que le maître prend pour une autre, mais qui est aussi l'enregistrement – la cinématographie- des trajets incessants et haletants pour rapporter ce cahier qui ont occupé tout le film. »¹⁰

La caméra de Kiarostami entraîne les jeunes spectateurs vers un monde à la fois familier et étrange, familier parce qu'il est question d'école, de devoir, de règles à respecter, de sanctions, de copains ; étrange parce que les élèves de l'école de Koker n'ont pas les mêmes préoccupations ni les mêmes aspirations ni le même cadre de vie que les élèves de la

⁹ Frédéric Sabouraud, *Abbas Kiarostami, le cinéma revisité*, Presse Universitaire de Rennes, 2010.

¹⁰ Frédéric Sabouraud, *Abbas Kiarostami, le cinéma revisité*, Presse Universitaire de Rennes, 2010.

banlieue parisienne ou de la Gironde. Ce décalage dans le temps et l'espace a été particulièrement sensible par les élèves interrogés pour lesquels le film se présente aussi comme un film documentaire :

- J'ai bien aimé ce film car c'est pas dans la vie de tous les jours, et j'avais jamais vu de film comme cela alors j'ai bien aimé.

-Ça t'a fait découvrir ?

-oui.

- J'ai bien aimé, c'est pareil, ça documente un petit peu parce qu'on ne savait pas leur vie.

- Moi, je trouve que c'est comme une sorte de documentaire, ça nous montre comment ils vivaient avant.

- Ce film m'a plu parce que je peux enfin voir ce qui se passe dans d'autres endroits, d'habitude je vois ce qui se passe chez moi. »

En 1987, l'école rurale de Koker, au nord de l'Iran, accueille des élèves venus de villages éloignés. Il n'y a qu'une seule école dans cette zone géographique où la vie semble rude et difficile autant pour les adultes que pour les enfants. Après la classe, les écoliers iraniens aident les parents aux travaux de la maison et des champs, qui pour certains d'entre eux s'avèrent très pénibles. Outre ces conditions de vie difficiles, l'enfant est « soumis à de fortes pressions auxquelles il peut difficilement faire face : celles d'une société qui l'infantilise et d'une loi incarnée par l'école et son maître, la famille et ses parents »¹¹. Ces adultes ne sont pas foncièrement méchants mais ils répètent « à l'identique de génération en génération (cette loi), de plus en plus figée dans sa rigidité ¹². » Ainsi les adultes sont-ils perçus dans les entretiens avec les élèves comme ceux qui « donnent des ordres contradictoires » :

Il y a un moment, le maître a dit qu'on doit faire ses devoirs avant les corvées que les mères demandent mais les mères elles donnent des ordres donc c'est compliqué.

- Je trouve que les ordres sont un peu inutiles et en même temps ils ne veulent pas écouter, les adultes sont un peu trop dans leur monde.

L'instituteur du film que les élèves de 2012 jugent « sévère et gentil à la fois » répète inlassablement qu'il faut se taire (même quand les élèves ont des informations importantes à donner), faire ses devoirs avant d'aider les parents, édicte, en fait des règles d'obéissance.

¹¹ Alain Bergala, *Abbas Kiarostami*, Cahiers du cinéma, coll Les petits cahier, Paris, 2004, p 24.

¹² idem

Les élèves qui ont vu le film perçoivent toute l'ambiguïté du personnage, figure à la fois négative et positive :

- Il y a des moments où il peut être sévère quand il y en a qui font pas les choses et d'autres moments où il n'est pas sévère, par exemple dans le film on voit qu'il y en a un qui fait des saletés sur son cahier et un qui n'a pas tout fait et il l'excuse quand même, il est moitié gentil moitié méchant.
- Il est gentil mais parfois méchant, je ne sais pas comment expliquer. »
- Il est cruel, il déchire les feuilles.
- Il est très sévère car il déchire les feuilles et il peut être juste car il lui donne des chances

Ils sont sensibles au changement d'attitude de celui-ci dans la dernière séquence :

- Il est très, très très gentil à la fin et très très très très méchant au début, il n'a pas laissé beaucoup de chances, n'a pas essayé de comprendre.
- Idem, gentil à la fin, il laissait tout le monde un peu aller.

Ils trouvent la sanction démesurée par rapport à l'erreur commise :

- Je trouve que le maître est sévère car le garçon a pris du temps pour faire ses devoirs sur une feuille de papier et ça ne se fait pas quand il a déchiré la feuille, c'est pas juste.
- Au lieu de déchirer la feuille il (le maître) aurait dû lui demander de coller la feuille dans le cahier.

Soulignant la sévérité du maître, les élèves sont cependant sensibles à l'empathie de l'instituteur et à son émotion face au jeune garçon souffrant de porter des charges trop lourdes pour lui :

- Il est gentil parce que quand il y a un garçon qui portait des gros bidons de lait, on l'a vu sur les images, quand il lui a dit qu'il n'avait pas fait ses devoirs parce qu'il avait très mal au dos, il lui a demandé si cela allait mieux et il lui a rien dit.
- Il n'a pas fait ses devoirs parce qu'il travaille.
- C'est un maître compréhensif
- Peut être qu'il a compris les enfants parce que lui aussi il était pareil quand il était petit.

Quant à la mère, figure majeure de l'autorité sur les enfants au sein de la maison familiale, elle accable Ahmad d'injonctions contradictoires qui le font tourner et virer comme une girouette, lorsque celui-ci revient de l'école. Il doit à la fois s'occuper du bébé, monter à l'étage chercher de l'eau, prendre une couche etc. Elle lui ordonne et l'empêche en même temps de faire ses devoirs. Comme l'instituteur, les élèves ont remarqué qu'elle se montre à la fois injuste, agressive, n'écoutant pas les arguments de son fils dans la première séquence qui a lieu dans la maison familiale et tendre et attentive dans la dernière séquence au même lieu :

- Elle préfère l'aîné, il fait ses devoirs et elle lui demande pas de tout faire. La mère a une petite préférence pour l'aîné. Vers la fin, elle a été gentille.

- Elle est très sévère au début, quand il revient, elle est moins sévère parce qu'elle est inquiète pour lui.
- Elle était méchante à cause du bébé, elle était stressée. Quand elle a fini tout le travail, à la fin elle est gentille.
- A la fin elle est gentille car elle n'a plus rien à faire, elle est reposée, au début elle a beaucoup de choses à faire, petit frère qui pleurait, et elle n'écoutait pas et elle demandait que Ahmad fasse les choses à sa place.
- Au début, elle s'est beaucoup énervée au point de lui lancer quelque chose et dès qu'il est parti peut-être qu'elle avait fini son travail, elle s'était calmée, elle voulait l'appeler mais elle ne le trouvait pas, elle s'inquiétait pendant des heures parce qu'il n'avait pas mangé et qu'il était allé très très loin peut-être et dès qu'il est revenu de Pochté elle est soulagée.

Le grand-père, pour sa part, ne présente guère de côtés positifs, il représente la transmission aveugle d'une loi aliénante, le ressassement absurde d'une éducation fondée sur des violences physiques et morales, l'obéissance aveugle aux adultes et la répétition du même. Les élèves sont attentifs aux mensonges du vieil homme et à l'aberration de ses principes éducatifs :

- Son papy n'est pas gentil car il l'envoie acheter des cigarettes alors qu'il en a déjà, il croit que cela va éduquer Ahmad mais ça ne l'éduque pas du tout.
- Le grand-père demande à Ahmad de lui rapporter des cigarettes parce que son père le frappait pour lui donner des leçons il ne faut pas répéter deux fois la même chose à un enfant. Il doit obéir tout de suite. Il demande à Ahmad des cigarettes pour qu'il obéisse. Ce n'est pas juste, car il ment, en fait, il en a.
- Son grand-père veut l'éduquer à l'obéissance.
- Il dit va chercher des cigarettes alors qu'il en a, il va faire subir à son petit-fils ce qu'il a subi,
- Il oubliait les sous mais il oubliait pas les coups.
- Peut-être que le grand-père a éduqué le père d'Ahmad de la même façon.

Une figure positive, le vieil ébéniste, émerge dans cette galerie de personnages représentant les lois contradictoires de la maison et du milieu familial. Il écoute Ahmad et tente de l'aider tout en lui montrant, lors de la déambulation nocturne dans les ruelles de Pochté, les portes et les fenêtres qu'il a sculptées. Cette rencontre rompt sa solitude et l'incompréhension des générations.

Selon les élèves, Il accompagne l'enfant :

- Pour lui montrer les fenêtres, pour lui montrer le travail de toute sa vie et pour lui montrer qu'il connaît beaucoup de monde, parce qu'il en a vendu beaucoup et que ça sert à rien de changer les vieilles portes et fenêtres contre des portes en fer qui durent toute une vie mais il sait pas comment on calcule toute une vie.
- Le menuisier l'a aidé à trouver la maison de son ami.

- Il est très gentil, il essayait de marcher plus vite pour ne pas le mettre en retard. Il lui montre les fenêtres et les portes pour lui montrer ce qu'il sait faire. Il attend et le regarde pour qu'il reparte.
- À l'épisode du chien, il a besoin du vieil homme.

Ahmad, jeune écolier iranien de huit ans est un enfant ordinaire dans lequel peut se reconnaître non seulement chaque petit et grand iranien mais aussi les élèves de cette enquête. Quand on leur demande : Est-ce que tu penses qu'une situation semblable pourrait t'arriver ? Ils évoquent des situations semblables à celle du film où ils ont oublié ou échangé des outils scolaires :

- « Oui, cela m'est arrivé c'était pas très difficile, j'avais juste à demander la photocopie du devoir.
- Oui, il m'est arrivé la même chose sauf avec mon sac je l'avais oublié au garage à mon père.
- Moi aussi, ça m'est arrivé la même chose, j'ai oublié mon cahier de textes et ma trousse. »

L'identification avec cet écolier iranien, dans lequel se reconnaissent les élèves interrogés, leur permet aussi d'adhérer à ses actes parce qu'Ahmad ne transgresse pas les interdits pour son propre compte mais pour « sauver son ami ». À la question : Et, toi si tu avais été à la place d'Ahmad, aurais-tu fait la même chose que lui ? Tous répondent, sans exception, « oui » convaincus du bien fondé de ses mensonges et de sa désobéissance car le jeune héros agit au nom de cette raison supérieure aux lois contradictoires de cette société : l'amitié. Lorsqu'Ahmad court, certains élèves le suivent dans sa course :

- Il doit être fatigué et moi aussi.
- je suis fatigué j'ai couru trop longtemps, quand je montais c'était dur à monter.
- Moi aussi je me sens fatiguée.

D'autres partagent ses sentiments, en empathie avec le jeune écolier :

Il y a des moments déjà le début, j'étais dans le film, je ressentais, on pourrait dire ce que ressentait Ahmad quand son ami pleurait juste à côté et voilà.

Lorsque Jean-Pierre Limousin fait remarquer à Abbas Kiarostami qu'il est beaucoup question d'amitié dans ses films¹³, celui-ci répond :

Oui, mais pas seulement dans mes films, comme dans d'autres films. Ce sujet est au cœur de notre société et n'est pas le fruit de notre imagination. C'est ce dont témoigne la littérature et la poésie iraniennes qui n'expriment rien d'autre. Hafiz dit : « les bons moments sont ceux passés auprès de l'ami, le reste n'est qu'absence et infertilité. Ils ont tous exploité ce thème qu'ils ne considèrent que rien d'autre n'est digne d'être exprimé. Mes films prennent leur source au cœur même de notre société, au cœur des gens et communiquent aisément même avec ceux qui sont peu sensibles, ce qui montre qu'eux aussi vivent des difficultés affectives.

¹³ Jean-Pierre Limousin, *Abbas Kiarostami, Vérités et Songes*, cinéma de notre temps, MK2 Lasept Arte, 1994.

Cette amitié qui donne des ailes à Ahmad impressionne et émeut le jeune public :

- Ahmad obéit à son cœur car il aime bien Nématzadé, c'est son seul ami, il veut le garder et il a pas envie qu'il soit renvoyé.
- Il doit écouter son cœur, Nématzadé, c'est peut-être son seul ami, il ne veut pas qu'il soit renvoyé parce qu'ils s'amusaient bien ensemble, ils se connaissaient peut-être depuis longtemps.
- Il a raison car un ami c'est précieux quand on a un seul ami c'est précieux, on a pas envie de le perdre, si j'étais à sa place j'aurais fait pareil que lui.
- J'aimerais avoir un ami comme lui, il se sacrifie.

C'est dans l'espace clos de la maison familiale, lorsque sa mère lui demande d'aller chercher du pain, après avoir refusé à plusieurs reprises que son fils aille à Pochté rendre le cahier à Nématzadé et ce, malgré les arguments réitérés de celui-ci, qu'Ahmad décide d'agir, de s'échapper de cet espace étouffant, de désobéir. C'est le premier pas décisif dans ce long itinéraire de la transgression. Après les séquences statiques de l'école et de la maison s'amorce un long parcours fait d'allers et retours d'un village à l'autre, une quête inlassable pour « sauver l'ami » de la terrible punition qui pèse sur lui. Kiarostami reconnaît une véritable parenté avec les poètes autour de la notion de parcours :

« Dans toute la poésie mystique de l'Iran, il y a l'idée d'un voyage initiatique qui va vers l'accomplissement. C'est d'avantage lié à la culture iranienne, dans toute sa richesse, que le fait d'une culture religieuse qui montre cette préoccupation. La religion n'a fait que reprendre la pensée iranienne. »¹⁴

Il faut donc trouver le bon chemin, risquer de se perdre, pour accéder à l'accomplissement de soi. Ahmad est celui qui va de l'avant qui court sans cesse, même le vieil ébéniste ne peut le suivre. Il faut qu'il parcoure plusieurs fois le même chemin avec le même résultat négatif, pour qu'il entrevoit, de retour chez lui, ce qu'il doit faire, à savoir la dernière transgression, peut-être la plus grave, mentir et tricher à la fois, faire les devoirs à la place de l'ami.

Avant de prendre cette ultime décision, il a enfreint les règles familiales et scolaires :

- D'abord, il désobéit à sa maman, après il désobéit à son grand-père, il a désobéi au maître.
- Non, il a pas triché tout de suite, il a commencé par chercher et pris beaucoup de temps à chercher, à chercher et il ne l'a pas trouvé, comme il ne l'a pas trouvé il a fait ses devoirs la nuit et ceux de Nématzadé.
- Il a menti quand sa mère lui a demandé d'aller chercher le pain mais à contre cœur.

¹⁴ Cité par Frédéric Sabouraud, ouvrage cité, p 136.

- Il n'a pas le droit d'aller à Pochté tout seul, il a désobéi.
- Il obéit à personne, il obéit pas à sa mère, pas à son grand-père, pas au maître parce qu'il triche. Surtout la plus grosse bêtise qu'il a fait il est parti là où sa mère lui avait dit de ne pas aller, il aurait pu se perdre.

Dans ce parcours insensé qu'entame le jeune garçon, une fois la décision prise d'aller à Pochté, les différentes rencontres qui ponctuent la quête d'Ahmad vont ou bien arrêter celui-ci ou bien le remettre en mouvement.

Pour les élèves :

- Le monde des adultes, personne n'est pareil. Il va faire de bonnes rencontres et de mauvaises rencontres et quelquefois il va surtout avancer ; par exemple l'ébéniste va l'aider alors que l'homme avec les pierres va lui dire c'est par là, un peu comme s'il lui disait va-t-en.

Certaines rencontres permettent la poursuite de la quête par un indice donné : l'homme fagot, les femmes à la fontaine, les enfants. D'autres rencontres arrêtent l'enfant dans sa progression : le grand-père, l'artisan malhonnête qui déchire une feuille du précieux cahier avec l'assentiment du grand-père. L'ébéniste, quant à lui, au terme de la déambulation nocturne qui les conduit devant la porte de l'artisan malhonnête qui s'appelle aussi Nematzadé, le laissera seul trouver sa vérité. Il la trouvera de retour dans la maison familiale et prendra une décision difficile et risquée. Les élèves ont conscience des sentiments contradictoires qui doivent agiter le héros :

Il réfléchit, soit désobéir ou se faire renvoyer avec son ami, soit il ne fait pas les devoirs et son ami se fait punir, soit il fait les devoirs et ils se font punir tous les deux.

Par son courage, sa vaillance, le désir de « sauver son ami » envers et contre tous, le personnage d'Ahmad prend la dimension d'un véritable héros pour les élèves. La quête du jeune garçon s'apparente à celle du Graal, c'est-à-dire une quête transcendante de soi. Son itinéraire est proche de ceux des romans arthuriens.

Comme dans les romans épiques, on ne quitte pas le héros, ses qualités, la valeur, le courage, l'obstination sont évidentes :

- Il fait tout, pour tout le monde et son ami et pour aider son prochain.
- J'ai bien aimé, il prend des risques pour sauver la peau de son ami.
- Il faut être très courageux.
- Il a pris beaucoup de responsabilités.
- Il a pris beaucoup de risques
- Il a pris ses responsabilités vis à vis de son ami
- Il a fait ça comme si c'était un frère. »

Lors du parcours et de la quête, le héros fait nombreuses rencontres et subit de nombreuses épreuves physiques :

- « Il doit traverser tout le village pour retrouver sa maison.
- Il doit traverser un cimetière.
- Il doit rentrer la nuit tout seul chez lui.
- (Il doit monter) la grande côte.
- Les coups de son père et de son grand-père
- Aller trois fois en haut de la montagne et en bas, aller dans la nuit et dehors
- (La menace du) chien

des épreuves morales :

- Il a affronté sa propre famille un peu.
- Il a désobéi (à) sa mère.
- Il a menti pour son ami.
- Il a affronté sa peur.

La menace qui pèse, la conscience d'une faute à réparer, l'amitié qui donne des ailes, permet au jeune héros d'affronter ses peurs :

C'est très courageux de s'aventurer, on ne sait pas où, la nuit juste pour trouver son copain.

Les élèves énumèrent ce qui leur semble insurmontable à dépasser :

- La peur du chien.
- L'orage.
- La nuit, il doit traverser un cimetière.
- Les arbres la forêt, ça fait peur la nuit.
- Il a cherché mais un moment il pouvait plus, il faisait nuit.
- Chacun ses peurs.

Ils mettent en valeur cette raison supérieure aux règles d'obéissance qui anime le jeune garçon, il a agi :

- Pour son ami.
- Pour la bonne cause.
- Pour réparer une faute parce que c'est lui qui a pris le cahier.
- Pour l'avenir de Nématzadé.
- Parce que si tu dis à ta mère que tu vas chercher du pain mais que pour de vrai tu as besoin d'aller aider quelqu'un, on peut dire que t'es un peu obligé de mentir parce que si cette personne tu la cherches et que t'as pas envie qu'elle se fasse punir parce que c'est ton ami et ben tu vas chercher, mais si tu la trouves pas c'est dommage et tu fais à sa place même si c'est de la triche. »

Ainsi le jeune héros au terme de sa quête et de la décision prise est-il transformé :

- Il se transforme, il était sage et ensuite il désobéit, il ment pour sauver son ami.
- Il fait ça pour sauver son ami, en lui c'est toujours un bon élève mais s'il doit aider un ami, il le fera.
- Il est plus courageux.
- Il est toujours bon en classe, mais toutes ces aventures, ça lui a fait changer son caractère et puis il est plus solide parce qu'il désobéit pour aider son ami.
- Il a appris à désobéir pour sauver son ami, pour le bien de son ami.

Comme le souligne Alain Bergala : « Au terme de ces épreuves initiatiques, il est maintenant devenu un sujet libre, affranchi de la peur de la loi, capable d'aider les autres, serein, apte à agir selon sa propre volonté pour avoir échappé à la répétition¹⁵. » Le terme de la quête est sans doute l'accomplissement de soi. Ahmad n'obéit plus qu'à lui-même ou comme le précisent les élèves :

À son instinct

- il s'obéit à lui-même
- il écoute son instinct
- son esprit
- sa pensée
- sa cervelle
- Il n'obéit à personne qu'à lui.

Cet accomplissement de soi, c'est la reconnaissance de la souffrance de l'autre, c'est éviter à l'autre, à l'ami une terrible punition. Une quête qui mène Ahmad, le jeune héros du film au début d'une liberté de conscience, à transgresser tous les principes de morale et d'obéissance contradictoires des adultes pour répondre à un principe personnel plus important : la réparation d'une faute au nom de l'amitié.

Les élèves qui prennent faits et cause pour le jeune Ahmad, comme des doubles potentiels de celui-ci, réfléchissent, courent avec le jeune héros, agissent à ses côtés, bravent les interdits, se projettent pleinement dans ce monde rural iranien, qui n'est pourtant pas le leur. Lorsque le spectateur abandonne le jeune héros deux fois lors du film, (à la séquence 9, lorsque le grand-père l'envoie chercher des cigarettes et à la séquence 15 lorsque Ahmad retourne seul, en pleine nuit à Koker) ce « trou » du scénario laissé vacant pour l'imagination du spectateur permet aux élèves interrogés de participer de concert avec le cinéaste à l'élaboration du récit. Ainsi l'ellipse convie-t-elle le récepteur à rétablir mentalement ce que l'auteur passe sous silence. Décliner les différentes propositions des

¹⁵Alain Bergala, *Où est la maison de mon ami*, Paris, Cahier de notes sur..., édité dans le cadre du dispositif École et Cinéma, 2001, p14.

élèves donne un aperçu de la façon dont ils s'approprient le film, le drame vécu par Ahmad, comment ils produisent du sens dans le vide laissé par le cinéaste, par rapport à leur propre vécu ou expérience. Les élèves, à qui l'on demande ce qu'il advient d'Ahmad dans la deuxième ellipse, divergent dans leur choix. Quelques élèves sont incertains quant au sort réservé à Ahmad :

Quand on part comme ça, sans prévenir, la maman devait s'inquiéter, elle a dû le punir, il a dû se faire punir mais quand on le voit chez lui, ses parents n'avaient pas trop l'air en colère, alors on ne sait pas vraiment comment ça s'est passé.

Un élève de CM2 interprète cette ellipse comme une règle cinématographique :

Je pense qu'on reste avec le vieil homme parce que c'est un passage répétitif (le retour d'Ahmad à Koker) on l'a déjà vu, on va le revoir encore une fois.

Certains pensent (et ce sont les plus nombreux), comme le suggère Alain Bergala¹⁶, que l'accueil de l'enfant à la maison lors de son retour fut plutôt violent :

- Ses parents l'ont grondé parce qu'il devait aller chercher le pain et il est rentré la nuit.
- Ses parents lui ont dit de ne plus recommencer et ils l'ont puni.
- A mon avis, il s'est fait gronder.
- Sa mère l'a battu.
- Son père l'a tapé.
- Ses parents l'ont engueulé.
- Il s'est fait gronder à cause du pain.
- Comme il est triste peut-être que son père l'a frappé.
- Son père a commencé à le chercher dehors après il l'a retrouvé et quand il est arrivé chez lui il était énervé il a dû le frapper.
- Il s'est fait drôlement fâcher parce qu'il avait interdit d'aller là-bas, à Pochté, car c'était vraiment loin.
- Je pense la même chose, il s'est fait drôlement fâcher il ne voulait même pas manger, il mangeait pas, parlait pas.
- Quand il rentrait il devait être malheureux parce qu'il pensait qu'il allait se faire renvoyer par le maître et puis en rentrant il s'est fait fâcher parce qu'il avait désobéi, parce qu'il faisait nuit et qu'il n'avait pas ramené le pain.

La menace du père, évoqué par la mère au début du film, se concrétise pour les élèves :

- Sa mère avait dit tu verras quand ton père rentrera.
- Il a peur de son père.
- Il regardait Ahmad bizarrement comme si cela voulait dire « tu vas voir ».

¹⁶ Alain Bergala, *Abbas Kiarostami*, Cahiers du cinéma, coll Les petits cahiers, Paris, 2004, p22.

- Je crois qu'il s'est disputé parce qu'après on a vu qu'il ne disait pas un mot à son père, son père le regardait même pas, c'est comme s'il n'existait pas.
- Son père l'ignore beaucoup, et tellement qu'il a peur quand on lui demande de manger il ne mange pas.

Les élèves rapprochent ce qu'il a pu advenir à Ahmad et des propos tenus par le grand-père sur les règles d'éducation à la séquence 9 :

Je pense que le grand-père a ordonné à son fils de le taper pour lui apprendre la discipline.

D'autres élèves pensent qu'il règle ses comptes avec sa mère :

Il était triste, il disait qu'il n'allait pas manger pour se venger de sa mère, au lieu de faire ses devoirs il a fait les devoirs de son ami.

D'autres encore, que les parents trop contents de revoir leur fils ne disent rien :

- A mon avis, ils ont fait comme si rien ne s'était passé.
- Sa mère s'inquiétait pour lui, elle l'a laissé tranquille faire ses devoirs.
- Vu qu'il a désobéi, il avait eu peur et quand il est rentré peut-être qu'on ne l'a pas fâché ou tapé mais il avait eu peur.
- Les parents sont devenus gentils car ils se sont inquiétés.
- Les parents l'ont disputé puis après ils étaient contents de le voir alors ils étaient gentils, c'était pas une grosse fâche.
- Parce qu'elle avait eu peur pour lui, parce qu'elle est contente de le retrouver, il avait disparu

Pour certains, la tristesse de l'enfant est due à l'échec de son entreprise :

- Il est triste parce qu'il a pas trouvé la maison.
- Il pleure parce qu'il n'a pas pu rapporter son cahier à son ami.
- Il est peut-être triste car il n'a pas trouvé de solution pour sauver son ami du renvoi, là il n'a pas encore triché.
- Il a pas rendu le cahier de Némadzadé, alors il est triste, il a peur que son ami se fasse renvoyer.

Quelques-uns interprètent le changement d'attitude de la maman en fonction de leurs attentes et de la compréhension qu'ils ont de ce monde à la fois proche et lointain.

- Peut-être que la maman se rend compte qu'elle est plus gentille avec Ali qu'Ahmad.
- Pour le consoler de ne pas avoir trouvé la maison de son ami, elle est gentille.
- À la fin, je pense qu'elle a compris qu'il avait été rendre son cahier à son copain pour pas qu'il se fasse renvoyer.
- Moi, je pense qu'elle est fière d'avoir un fils comme lui qui prend des risques pour sauver son ami, parce qu'il est courageux.

La richesse de ces scénarios possibles nous donne peut-être un aperçu modeste de ce que Kiarostami attend du cinéma :

Je crois à un cinéma qui donne plus de possibilités et de temps à son spectateur. Un cinéma mi-fabriqué, un cinéma inachevé qui se complète avec l'esprit créatif du spectateur et du coup, nous avons une centaine de films. Il est vrai qu'un film sans histoire n'a pas beaucoup de succès auprès du spectateur, mais il faut savoir aussi qu'une histoire doit avoir des trous, des cases vides, comme dans les mots croisés, et que c'est au spectateur de les combler.¹⁷

Les élèves interrogés se sont révélés des spectateurs créatifs, en connivence non seulement avec le personnage principal mais peut-être aussi avec le cinéaste. Frédéric Sabouraud souligne que « Les films de Kiarostami instaurent un lien invisible entre notre expérience de spectateur et notre relation à l'autre et au monde. » et il nous semble que dans cette expérience précise menée avec les élèves, leurs paroles répondent aux propos du cinéaste qui déclare à Thierry Jousse et Serge Toubiana :

Je fais des films pour les êtres humains. Mon film n'a pas de géographie précise, il touche à l'humain, où qu'il se trouve. Un film est comme un arbre, il n'a pas de passeport¹⁸.

Le film *Où est la maison de mon ami ?* invite le spectateur à réfléchir à la possibilité de s'inscrire ou d'avancer, dans une société comme celle de L'Iran de 1987, pour un enfant comme Ahmad que l'on veut maintenir dans la dépendance et soumettre à la tradition. Cette fable que les élèves considèrent « comme une leçon » les fait réagir : « Je trouve que ça montre qu'on peut mentir et désobéir pour de bonnes causes. » Le héros du film fait un choix volontaire, il adopte une manière d'agir et de se conduire qui peuvent le mener à l'indépendance. Un itinéraire de la transgression dont le terme est de « se constituer en sujet autonome, capable de penser et de ne plus appliquer dans la soumission, les lois relevant d'une tradition d'oppression (...)»¹⁹. Cet apprentissage de l'indépendance à travers certaines expériences de l'enfance, cette liberté acquise est une source de réflexion pour les élèves : « Moi, je pense que dans la vie il faut prendre des risques sinon on ne fait rien. » Derrière la simplicité apparente du scénario se cache un système complexe (que les propos des élèves mettent en évidence) qui « fait doublement écho à notre époque : dans ce qu'il renvoie à d'autres approches du cinéma cherchant non seulement à remettre en question notre expérience de spectateur mais, à travers celle-ci, à mieux cerner l'évolution de notre

¹⁷ Abbas Kiarostami, Textes, entretiens, filmographie complète, Dijon, Petite bibliothèque des Cahiers du cinéma, première édition 1997, édition augmentée 2008, p 121.

¹⁸ Entretien réalisé par Thierry Jousse et Serge Toubiana en septembre 1999, cité dans Abbas Kiarostami, Textes, entretiens, filmographie complète, Petite bibliothèque des Cahiers du cinéma, première édition 1997, édition augmentée 2008.

¹⁹ Agnès Devictor, Politique du Cinéma iranien de l'ayatollah Khomeyni au président Khâdami, Paris, CNRS Editions, 2004.

rapport à l'autre, au monde. »²⁰ Les jeunes spectateurs de l'enquête ont montré qu'ils avaient les yeux ouverts et l'esprit en alerte.

Bibliographie :

Abbas Kiarostami, Textes, entretiens, filmographie complète, Dijon, Petite bibliothèque des Cahiers du cinéma, première édition 1997, édition augmentée 2008

Alain Bergala, *Abbas Kiarostami*, Paris, Cahiers du cinéma, coll Les petits cahiers, 2004.

Alain Bergala, *Où est la maison de mon ami*, Paris, Cahier de notes sur..., édité dans le cadre du dispositif Ecole et Cinéma, 2001.

Agnès Devictor, *Politique du Cinéma iranien de l'âyatollâh Khomeyni au président Khâtami*, Paris, CNRS Editions, 2004.

Mamad Haghghat, avec la collaboration de Frédéric Sabouraud, *Histoire du cinéma iranien - 1900-1999*, Paris, Editions BPI Centre Georges Pompidou, sept 2009.

Youssef Ishaghpour, *Le Réel, face et pile, le cinéma d'Abbas Kiarostami*, Ferrago, Tours, 2001.

Jean-Pierre Limousin, *Abbas Kiarostami, Vérités et Songes*, cinéma de notre temps, MK2 Lasept Arte, 1994.

Jean-Luc Nancy, *L'Evidence du film*, Abbas Kiarostami, Bruxelles, Yves Gevaert Editeur, 2001.

Frédéric Sabouraud, *Abbas Kiarostami, le cinéma revisité*, Presse Universitaire de Rennes, 2010.

²⁰ Frédéric Sabouraud, ouvrage cité p 75.