

**Jeunes et réception filmique :**  
**Propositions pédagogiques autour du ressenti et du vécu spontané**  
**(« A partir » et « au-delà » de *Dans la peau d'un Noir*)**

**Françoise MINOT**

*Au-delà de Dans la peau d'un Noir, cet article est destiné à toute personne intéressée par certains problèmes courants liés à la communication collective autour d'un film ou d'un téléfilm et s'adresse en particulier aux enseignants et aux animateurs culturels intéressés par ces problèmes. Il a été écrit dans l'intention de fournir une aide à ceux qui en ressentent le besoin et dans celle d'inciter les autres, en relation avec les objectifs visés et avec le document de référence, à faire des propositions complémentaires ou à donner d'autres informations en utilisant pour cela le blog du GRREM.*

**I. Réception filmique. Vécu affectif et dynamique**  
**Retentissement affectif. Risques et précaution**

Certains films sollicitent à outrance la sensibilité du spectateur et le font en exposant des situations qui peuvent se révéler difficiles à recevoir de manière suffisamment sereine pour donner d'emblée lieu à discussion réfléchie.

Si les activités que je souhaite voir organisées avec des groupes d'adolescents autour de la réception de *Dans la peau d'un Noir* semblent ne pas devoir être confrontées à d'insurmontables difficultés, elles ne sont toutefois pas à l'abri de problèmes liés à la trop forte implication et au manque de recul affectif de certains groupes ou de membres influents de ces groupes. Les deux documents traitent en effet d'un sujet très mobilisateur chez les jeunes et ils le font en montrant des situations de discrimination en usage dans la vie quotidienne française souvent déterminantes pour l'image de soi et les projets de vie de ceux qui en sont les victimes alors que cette double préoccupation est cruciale pour le groupe d'âge concerné. On peut aussi penser que les spectateurs auront d'autant plus de chances d'être sensibles aux émotions et réactions des « victimes » exposées à leur regard que les deux films visent avant tout le public au cœur même s'ils cherchent aussi à convaincre.

Bref les deux documents risquent de toucher à vif une partie des jeunes téléspectateurs et de les toucher fort différemment selon leurs opinions plus ou moins préconçues concernant le sujet et les faits montrés. Sans forcer beaucoup le trait on peut dès lors penser qu'auprès de certains groupes de discussion *Dans la peau d'un Noir* risque de susciter deux types de réactions défensives opposées. Très impliqués et acquis d'avance aux idées véhiculées par les deux films - *a fortiori* s'ils sont eux-mêmes victimes de préjugés discriminatoires, ethniques ou non -, des participants pourront vivre comme des atteintes ou des blessures personnelles les moindres critiques émises à l'encontre des faits montrés ou des propos soutenus et réagiront en conséquence. Egalement impliqués, d'autres participants, qui pour des raisons opposées préféreraient de beaucoup ignorer ce qu'on leur met sous les yeux avec insistance, pourront au contraire vivre ces mêmes faits et propos comme des provocations qu'il leur faudra repousser avec force car ils auront été fragilisés dans les couches pour eux-mêmes obscures de leur personnalité. Dans de tels groupes hétérogènes, un double écueil serait alors à craindre : celui d'échanges atones sur fond de pseudo-consensus mou obtenu parce que chacun refusera de se

livrer vraiment ; ou bien au contraire celui d'échanges vécus en termes de partis pris irréductibles et parfois violents au cours desquels les critiques ou les défenses antagonistes péremptoires risquent de fuser assorties de « pseudo-justifications » auxquelles leurs auteurs s'attacheront avec d'autant plus de vigueur qu'elles auront été avancées non pas vraiment pour leur valeur argumentative mais parce qu'elles auront servi d'emplâtres à de profondes vulnérabilités personnelles.

Il faudra donc être particulièrement attentif à ce qu'au cours des diverses activités de réflexion collective conduites autour des deux documents constituant *Dans la peau un Noir*, des personnes de convictions et sensibilité personnelles très différentes aient le sentiment de pouvoir s'exprimer dans des conditions favorables au dialogue. Ceci suppose qu'on ait pris très tôt la précaution d'aménager des situations de communication destinées à favoriser une relative distanciation de chacun par rapport aux résonances émotives des deux films et leur lien avec de possibles adhérences personnelles non contrôlées. Encore faut-il que cette distanciation ne prenne pas la signification d'une occultation et d'une mise à l'écart...

### **Retentissement affectif. Objectif général et premières démarches pédagogiques**

Le « refoulé »<sup>1</sup> affectif, entendons ici le reflux de ce qui aura été tu et réprimé du vécu affectif des spectateurs pendant la vision d'un film, reflux parfois brutal et souvent difficile à anticiper, risque à tout moment de compromettre les activités que l'on souhaite mener par la suite. La mise en œuvre initiale de situations pédagogiques centrées sur l'accueil et l'expression du retentissement d'un film - ou de tout autre document issu des médias - sur la sensibilité affective des jeunes avec lesquels on a l'intention de réfléchir par la suite plus longuement paraît pour cette raison judicieuse. Elle l'est encore plus lorsque l'on peut pressentir des problèmes liés à ce retentissement. C'est donc à l'examen et à la proposition de telles situations, généralement pratiquées sur les lieux de la projection ou de la diffusion du document filmique et dans le suivi proche de celle-ci - ce qui n'exclut pas qu'on y revienne par la suite afin de mieux faire la part des choses -, que va s'attacher cet article pédagogique consacré à *Dans la peau d'un Noir*. Etant entendu que le propos va bien au-delà de ce seul exemple et est susceptible de concerner de nombreux autres documents d'origine cinématographique ou audiovisuelle.

#### ***Démarche n°1. « J'aime ou je n'aime pas »***

Une première démarche, très souvent utilisée, pour favoriser l'extériorisation verbale du retentissement d'un document filmique sur la sensibilité affective des spectateurs consiste tout simplement à leur demander s'ils l'ont « aimé » ou non ou s'ils ont pris du plaisir à le voir - ce qui n'est pas la même chose - et à les interroger ensuite sur les raisons qui les ont fait opter pour une réponse affirmative ou négative.

La démarche a des avantages. Il est essentiel de faire parler les spectateurs (ou téléspectateurs) de leur plaisir et de leurs intérêts. Avec un jeune public, qui « fonctionne » volontiers à l'affect et s'en déprend avec plus de difficultés que ne le font les adultes, on est quasiment assuré d'avoir des réponses et de l'ambiance, surtout si l'on a la chance que tout le monde ne soit pas d'accord. Les doigts se lèvent, le groupe s'anime. Il s'agit déjà là d'un bon départ, pourra-t-on penser, le talent de l'animateur ou de l'enseignant fera le reste...

Plusieurs réserves doivent cependant être effectuées concernant une telle entrée en matière. Si la question posée est effectivement engageante et simple à comprendre, il est parfois assez difficile d'y répondre d'emblée par oui ou par non, *a fortiori* lorsque l'interrogation porte sur l'ensemble d'un document de longue durée et non pas sur un simple extrait de quelques minutes. Sauf coup de cœur ou hostilité spontanée évidente, il faut pouvoir faire le point sur les divers sentiments et sur les émotions positives ou négatives, fortes ou discrètes, par lesquelles on se souvient être passé lors de l'évolution du film afin de trancher sur ce qui

finalement l'emporte..., à supposer que ce soit possible. Pour cela un certain temps de maturation personnelle et de retrait volontaire peut s'avérer nécessaire. De plus, comme dans les bons questionnaires d'enquête, pour une meilleure expression de ce qui est réellement éprouvé, il serait judicieux d'introduire dans le questionnement le souci d'une troisième voie et de ménager une ouverture en direction de sentiments « partagés ». Au-delà du « j'aime » et du « je n'aime pas », solliciter des opportunités de réponses de type « je ne sais pas trop », « je reste indifférente » ou « j'éprouve des sentiments ambivalents envers ce film ». Et, pourquoi pas, chercher à nuancer : « j'aime un peu », « beaucoup », « passionnément »..., « pas du tout ».

La démarche est aussi hasardeuse. Les adolescents ont la réputation d'avoir la critique facile et ils peuvent parfois posséder quelques raisons étrangères au film les incitant à vouloir se démarquer de l'opinion, supposée favorable, des adultes qui le leur ont proposé. Or inaugurer des échanges par une série de réponses négatives, surtout lorsqu'elles émanent de jeunes dotés d'un statut fort dans le groupe, risque d'entraver l'émergence de réponses ultérieures favorables et peut peser très négativement sur les activités prévues par la suite, sauf à espérer que le savoir et l'habileté pédagogique de l'animateur ou de l'enseignant puissent inverser le mouvement dessiné. Ce qui arrive heureusement dans bien des cas..., lorsqu'on lui en laisse le temps. La prudence en l'occurrence consiste à se mettre au préalable d'accord avec les participants sur un rituel de discussion qui « laisse d'abord sa chance aux documents » et à confier en premier lieu la parole à ceux dont l'appréciation est positive pour ne la donner qu'ensuite à ceux dont l'appréciation est négative.

Il reste que les adultes ne sont pas derrière les jeunes quand ceux-ci regardent, sur l'écran dans leur chambre ou dans les salles des multiplexes, les films souvent bien différents qu'ils auront librement choisis. Et les adolescents n'ont la plupart du temps guère besoin d'eux pour leur apprendre les « vertus » des jugements généraux hâtifs essentiellement fondés sur des critères affectifs. Il y a donc intérêt à les initier aussi souvent que possible à des pratiques de réception et de réflexion qui les incitent à éviter ou dépasser les appréciations globales de type « j'ai aimé » ou « je n'ai pas aimé » prématurées dans lesquelles ils risquent par la suite de rester enfermés.

### ***Démarche n°2 « Ce que j'aime et ce que je n'aime pas »***

Une seconde manière de faire, toujours sur les lieux et dans le proche suivi de la vision du film, consiste à renoncer momentanément aux appréciations globales pour pratiquer un questionnement portant directement sur les principaux éléments du document qui ont été appréciés ou au contraire rejetés par les spectateurs et à solliciter ensuite ces derniers pour qu'ils s'expliquent sur leurs choix. L'interrogation n'est plus de l'ordre de « avez-vous aimé ou non ce document filmique ? » mais « quels moments ou aspects particuliers du document filmique avez-vous aimés ou appréciés et quels sont ceux que vous n'avez pas aimés ? Ou bien, dans une perspective sensiblement différente, « quels sont les moments ou les aspects du film qui vous ont procuré du plaisir ou au contraire du déplaisir ou de la gêne ? ». Si l'on prend de plus la précaution d'interroger d'abord sur les aspects qui auront été appréciés et ensuite seulement sur les aspects jugés négativement, lesquels bien entendu ne doivent pas être négligés pour autant, on a quelques chances d'éviter les principaux inconvénients du premier procédé ci-dessus mentionné.

Après la discussion inaugurée par ce premier jeu de questionnement portant sur les aspects particuliers appréciés ou rejetés du document, discussion au cours de laquelle les arguments des uns et des autres auront pu être exprimés et entendus, une seconde phase de la démarche consiste à solliciter la réflexion solitaire de chacun, éventuellement reportée dans le temps, le conduisant à préciser et à mettre en forme sa propre appréciation, plutôt favorable ou plutôt défavorable, concernant le document pris dans son ensemble. Certains films le requièrent plus

encore d'autres en raison de la nature de leur contenu et des enjeux brassés par celui-ci. Tel est le cas de *Dans la peau d'un Noir*.

Comme enfin je crois à l'intérêt de la mise en œuvre conjointe et complémentaire d'une éducation aux médias classiques et aux médias nouveaux, pourquoi par exemple, lorsque les ressources matérielles de l'établissement scolaire le permettent, ne pas initier aussi les élèves à la création d'un port-folio numérique personnel ? Entre autres avantages, l'usage du portfolio leur permettrait non seulement de consigner les résultats de la réflexion demandée dans des conditions de production (voire de création) valorisante, mais il leur permettrait aussi, s'ils le choisissent, d'en conserver les traces pour eux-mêmes à des fins ultérieures d'autoévaluation (portfolio d'apprentissage) ou à des fins de communication extérieure (portfolio « de présentation » et portfolio « d'évaluation »<sup>2</sup>).

### *Exemples et appel à exemples*

Les articles précédant celui-ci font le point sur les différents aspects des deux documents constituant *Dans la peau d'un Noir* que j'ai aimés ou au contraire réprouvés ainsi que sur l'appréciation générale nettement positive que je porte sur eux, même si la réflexion engagée m'a portée à nuancer l'enthousiasme éprouvé dans l'immédiateté de la réception initiale. Je n'y reviendrai donc pas. Mais cette opinion n'est pas le fait de tous comme le constate dans son blog<sup>3</sup> Sophie Bourdais, auteur elle-même de plusieurs articles élogieux dans la revue *Télérama*.

« Premières réactions de mes collègues, ce matin, sur *Dans la peau d'un Noir*. Je les attendais avec impatience, étant la seule journaliste de la rédaction à avoir assisté à la projection de presse. J'ai recueilli des remarques très contrastées, allant de la déception à l'enthousiasme, avec des avis tout aussi contradictoires sur la pertinence de chacune des séquences : la recherche de logement, les contrôles d'identité en voiture, les témoignages du groupe de victimes de discrimination raciale, le cours de slam, les discussions du soir en famille... »

Qu'en sera-t-il des réactions manifestées par les groupes de jeunes en compagnie desquels des enseignants ou des animateurs choisiront de voir ces mêmes documents ? Leurs opinions seront-elles aussi contrastées ou au contraire plutôt convergentes ?

### ***Démarche n°3. A la recherche du vécu spontané : « Ce que j'ai ressenti, eu envie de faire et pensé »***

Les deux démarches qui viennent d'être évoquées ne sont pas toujours très appropriées pour permettre aux jeunes d'exprimer les nuances et la complexité de leur ressenti ou pour leur permettre d'extérioriser le malaise ou « trop plein » émotif éprouvé à l'occasion de leur rencontre avec certaines œuvres ou produits filmiques. Je songe en particulier aux documents dont le spectacle peut s'avérer pour eux déstabilisant en raison de la violence physique ou psychique de leur contenu, des modalités d'inscription de celle-ci dans le film et de la proximité des situations ou des personnages avec leur propre expérience de la vie. Ces deux modes de questionnement ont en effet un point commun qui est de placer l'appréciation portée par le collectif sur un document filmique au cœur des préoccupations plus qu'elles ne se centrent sur l'expression des nuances du vécu émotif ressenti par chacun et sur les effets de ce vécu sur la personne même du spectateur. D'où la nécessité d'une troisième démarche prioritairement centrée sur le vécu des spectateurs.

J'use ainsi parfois d'une autre manière de faire. L'idée initiale m'en est venue à la suite de la lecture de certains textes théoriques de Ch. Sanders Peirce qui distingue trois types d'interprétants<sup>4</sup> ou « effets signifiés des signes » : interprétant affectif, dynamique ou logique. Et cette idée est très simple : lorsqu'il s'agit de faire s'exprimer le spectateur sur le retentissement immédiat d'un film sur son vécu, il est certes essentiel de lui donner l'occasion de pouvoir s'exprimer sous l'angle de la sensibilité affective, mais il est tout aussi important de lui permettre de faire le point sur le champ beaucoup moins souvent balisé des impulsions dynamiques dont il se souvient avoir été le lieu et sur celui des évocations mentales venues

plus ou moins spontanément à l'esprit dans son sillage. C'est en effet non pas un seul de ces aspects mais leur ensemble spécifique, unique et solidaire de la personne et de son contexte, qui interfère sur la perception d'un document filmique<sup>5</sup> ainsi que sur le sens et l'intérêt qu'on lui prête en sorte que, comme on le dit souvent, aucun spectateur sortant d'une salle de cinéma n'a au fond jamais vraiment « vu » tout à fait la même chose.

La démarche procède en trois temps et consiste tout d'abord à demander à chaque participant de noter « par écrit » ses réponses personnelles à trois questions<sup>6</sup> (première phase) :

- La première question invite à nommer ou, si impossible à décrire, les différents types de sentiments ou d'émotions que le spectateur est conscient d'avoir éprouvés lors de la vision du document (en les rapportant éventuellement aux principaux éléments de contenu concernés de ce dernier).

- La seconde question concerne les impulsions d'action, envies d'agir diverses qui traversèrent l'esprit du spectateur lors de ce même visionnement.

- La troisième question, de maniement peut-être plus délicat pour un public de jeunes adolescents et que l'on peut parfois avoir intérêt à dissocier dans le temps des deux premières interrogations, se rapporte aux associations d'idées<sup>7</sup> - images mentales et évocations personnelles diverses, d'ordre culturel ou non -, qui ont pu venir spontanément à l'esprit du spectateur et qu'il souhaiterait porter à la connaissance du groupe<sup>8</sup>.

Après avoir recueilli les réponses de façon à en respecter l'anonymat et les avoir rapidement consultées, l'animateur, selon le temps dont il dispose, en entreprend une synthèse orale plus ou moins élaborée ou bien formule au tableau un bref récapitulatif des divers éléments de celles-ci<sup>9</sup> (deuxième phase). Il engage ensuite une discussion collective permettant aux jeunes de faire retour sur ce qui aura été dit ou écrit (troisième phase).

#### *Avantages et inconvénients de la démarche*

Le procédé n'est pas sans inconvénient. Il est tout d'abord quasi impossible à pratiquer avec de très grands groupes ou dans une salle de cinéma, alors même qu'il y a, comme pour les démarches précédentes, intérêt à le faire peu de temps après la vision du document filmique. De plus il oblige à passer par la forme de l'écrit que l'on peut juger un peu trop scolaire et qui est de maniement parfois difficile pour certains jeunes<sup>10</sup>. Mais il présente le grand avantage d'être véritablement centré sur le vécu des participants, de ne pas être trop coûteux en temps/élèves et de respecter le strict anonymat des personnes. Non seulement chacun aura eu l'occasion de s'exprimer, fut-ce brièvement, sans avoir à craindre l'opinion des autres ou sans avoir la tentation de faire de la surenchère par rapport à tel ou tel mais, lorsque viendra le moment de discuter des résultats, ce qui constitue l'essentiel de chacune des réponses individuelles aura réellement eu l'occasion d'être renvoyé au groupe. Toutes seront donc d'une certaine manière reconnues dans leur existence. Et c'est l'animateur culturel ou l'enseignant qui, énonçant les réponses contestées au groupe lors de la synthèse, se trouvera en première ligne pour recevoir et d'accueillir les critiques et réflexions quelquefois acerbes qui s'attacheront à elles. Les auteurs des propos réprouvés, qui resteront anonymes s'ils le désirent, seront en moindre position de fragilité, ce qui incitera peut-être quelques-uns d'entre eux à argumenter et défendre leurs opinions de manière plus réfléchie.

Correctement adaptée au vécu du groupe et au besoin améliorée selon les particularités de celui-ci, la méthode devrait permettre de disposer d'un éventail de réactions que l'on peut espérer plus fidèle au vécu du collectif tant sur le plan de la variété que sur celui de l'authenticité et complexité du ressenti restitué.

Enfin, si à l'occasion de visions successives de documents variés, on a pu de cette manière habituer les participants à nommer une relative diversité de sentiments et émotions et à s'exprimer sur ces derniers, on peut aussi espérer que l'usage d'une telle démarche apprendra certains jeunes, y compris ceux qui seront restés silencieux, à progressivement mieux distinguer et accueillir en eux quelques émotions et états psychologiques plus fins ou discrets

que la colère, la peur ou la pitié (pour ne citer que quelques exemples) sur lesquels ils n'auront pas auparavant pris eux-mêmes l'habitude de mettre l'accent mais sur lesquels les autres auront su, pour eux, mettre des mots. A partir de ce que les adolescents auront éprouvé lors de la vision des deux documents qui le constituent, *Dans la peau d'un Noir* pourrait ainsi, selon les groupes, être l'occasion d'une réflexion collective sur le sentiment de douleur mêlée de tristesse qui n'est pas assimilable au ressentiment<sup>11</sup>, sur celui de se sentir mis en posture d'humiliation qui va bien au-delà du simple fait d'être l'objet d'une vexation, sur la compassion qui n'est pas tout à fait assimilable à la pitié et sur l'empathie qui ne se confond pas avec le phénomène d'identification à autrui, etc.

#### *Exemples et appel à exemples*

Afin de ne pas alourdir le propos tout en proposant néanmoins quelques exemples à ceux qui le jugeraient nécessaires et en attendant de pouvoir bientôt, comme je l'espère, disposer de réactions d'adolescents, je reviendrai en documentation annexe sur les émotions et sentiments mêlés parfois contradictoires qui furent les miens lorsque je vis *Dans la peau d'un Noir*.

#### **Activités d'expression symbolique complémentaires (démarche n°4)**

Malgré les précautions prises, tous cependant n'auront peut-être pas pu trouver la bonne distance pour décrire, nommer ou même simplement associer des mots à leur ressenti personnel. Or ceux-là, plus encore que d'autres, ont besoin de pouvoir accepter et de pouvoir exprimer leurs émotions de manière socialement acceptable afin de les surmonter, plutôt que de se laisser submerger par elles ou bien de les occulter et court-circuiter dans des réactions comportementales non contrôlées parfois violentes. C'est pourquoi, parallèlement aux trois démarches déjà citées, des activités créatrices de toute nature<sup>12</sup>, de même que des activités d'expression corporelle, trop souvent négligées, présentent un grand intérêt pour l'objectif ici défendu d'extériorisation symbolique du vécu potentiellement déstabilisant éprouvé lors de la vision d'un document filmique au cinéma ou à la télévision. L'expérience croisée d'enseignants relevant de disciplines différentes est donc d'un grand apport. De même que celles d'intervenants culturels et de spécialistes de techniques d'expression par le corps dans la mesure où les uns et les autres sont conscients et informés des désirs et des problèmes spécifiques d'expression de soi liés aux différents âges de l'adolescence.

D'autres mieux que moi pourront faire des propositions précises en ce sens. Tout au plus évoquerai-je une pratique relativement facile à reproduire avec des jeunes jugés aptes à la mettre en œuvre. La démarche procède en deux temps. Dans des conditions que l'aura choisies valorisantes, elle consiste tout d'abord à faire mimer ou rejouer par plusieurs petits groupes volontaires un bref extrait choisi<sup>13</sup> d'un document filmique sur lequel ils auront auparavant réfléchi, en insistant sur le « rendu » du vécu intérieur des personnages par le jeu des attitudes, des postures et de la gestualité adoptées (première phase<sup>14</sup>). Le collectif au complet est ensuite mis en situation d'observer les différentes saynètes enregistrées au caméscope et de réfléchir sur les divers moyens d'expression qui en dehors de la parole auront été utilisés, ou auraient pu l'être, pour exprimer le ressenti affectif prêté aux personnages (seconde phase).

En ce qui concerne *Dans la peau d'un Noir*, j'ai indiqué dans le premier article de cette série mon intérêt pour la séquence du « restaurant » montrée à la fin du premier document filmique. Sa mise en scène par des jeunes, dans les conditions décrites ci-dessus, me semble pouvoir être envisagée. Non seulement parce qu'elle exercerait ces jeunes acteurs et spectateurs à se décharger d'un vécu émotif supposé lourd dans des conditions valorisantes et leur permettrait d'enrichir leur répertoire comportemental symbolique de moyens d'expression variés, mais aussi parce que, en incitant à les appréhender « de l'intérieur », elle permettrait peut-être de mieux déjouer certaines réactions et malentendus inter-ethniques porteurs de sens. Je pense ici à la réaction de Kitty qui, à l'étonnement de Stéphanie, se refusa à tout éclat auprès des

employés du restaurant responsables de leur humiliante relégation dans un lieu où la présence de deux personnes noires attirerait le moins de regard possible et qui attendit d'être dans la rue pour exprimer sa juste colère devant sa compagne d'infortune. Je pense également à la réaction de cette dernière qui, Blanche sous les traits d'une Noire, eût alors à tort ou à raison l'impression que sa compagne s'en prenait à elle<sup>15</sup>.

## **II. Du vécu affectif et dynamique aux associations culturelles personnelles (démarche n°5)**

Une des situations les plus intéressantes qu'il m'ait été donné de pratiquer dans le souci de faire émerger ce qui se passait dans la tête des étudiants et de professeurs stagiaires, au moment ou dans le prolongement immédiat de leur réception d'un document ou d'un extrait de document filmique, fut de les inviter à indiquer, en puisant dans leur répertoire culturel personnel, ce que ce document réveillait spontanément en eux par associations mentales<sup>16</sup> et de les inciter ensuite à partager collectivement les évocations recueillies. Les réponses écrites étaient souvent éclairantes même si elles recoupaient parfois fort peu les attentes que j'avais pu anticiper. Et surtout, lors de la mise en commun de ces réponses, il était rare, même avec des groupes initialement peu intéressés, de ne pas sentir combien la confiance dans le collectif, voire parfois la fierté de lui appartenir, se voyait affermie. Les références utilisées, reprises ou non par les autres, étaient la plupart du temps connues de beaucoup et presque tous avaient une opinion sur elles. Avoir la possibilité d'en parler ou d'en entendre parler par les membres de son groupe, et aussi par un enseignant ou un animateur culturel qui développera bien entendu en fin de séance ses propres références spontanées (ce n'est pas le moment de tricher), et le faire dans une relation perçue avec un document filmique élevé à la dignité « d'œuvre reconnue » puisque présentée par un représentant de l'institution, motivait souvent puissamment le groupe. Il y puisait l'occasion d'une certaine forme de dignité et de reconnaissance.

En dehors des avantages qui viennent d'être énoncés et qui sont en rapport avec les objectifs d'expression de soi qui importent ici, cette phase initiale d'écoute et de reconnaissance manifestée par l'animateur ou l'enseignant envers la culture des membres du groupe de jeunes dont il a la responsabilité peut lui rendre par la suite beaucoup plus facile l'exposition ou la sollicitation de références culturelles complémentaires. Elle pourrait lui permettre d'engager sous de meilleurs auspices les futures activités intertextuelles qu'il aimerait mettre en place.

### *Exemples et appel à exemples*

A la suite de la diffusion de *Dans la peau d'un Noir*, le buzz sur le web fut très important. La fréquentation de nombreux sites, forums et blogs dans lesquels les jeunes et les moins jeunes s'exprimèrent sur le sujet me permit d'avoir quelque idée des références auxquelles les uns et les autres songèrent plus ou moins spontanément après le passage à l'antenne des deux films. Certaines d'entre elles sont encore aujourd'hui célébrées par de nombreux adolescents alors même que peut-être ils n'ont pas eu l'occasion d'assister à la diffusion des deux documents filmiques de référence. Tel est le cas du clip musical *J'suis blanc*, proposé à la même époque par le rappeur Kamini (lui-même cité dans l'un des deux films).

Une des oeuvres les plus couramment évoquées, même si l'on peut penser que les premiers signalements, abondamment repris par la suite, n'émanaient pas des plus jeunes, fut bien entendu le livre portant le même nom écrit par le journaliste John H. Griffin, dont une citation est d'ailleurs reproduite en ouverture des deux films. Dans cet ouvrage - qu'il devint difficile de se procurer dans les semaines qui suivirent la diffusion des deux films et qui fait partie des documents d'accompagnement<sup>17</sup> proposés aux classes de 3<sup>ème</sup> -, l'auteur raconte l'expérience qui fut la sienne en 1959 lorsque, seul au milieu des Noirs et prenant leur apparence à grand renfort de médicaments et de rayons ultraviolets, il partagea pendant six semaines leur

existence misérable dans le Mississippi, l'Alabama et la Nouvelle-Orléans. La référence à l'émission de la chaîne américaine Fox TV, *Black and White*, dont le format inspira la réalisation de *Dans la peau d'un Noir* et celle d'un clip musical de Kamini, *Le rappeur des champs*, dont le second film reprend d'ailleurs plusieurs brefs extraits, furent fut également présentes.

Beaucoup plus rarement cité, le documentaire *Les yeux bleus* réalisé par Bertrand Verhaag à partir d'une expérience menée par Jane Elliott, juste après l'assassinat de Martin Luther King en 1968, frappe pourtant aussi par son contenu. En se fondant sur le critère discriminatoire de la couleur des yeux, cette dernière organise un jeu de rôle avec de jeunes élèves destiné à leur faire comprendre de l'intérieur l'injustice et les conséquences des humiliations et discriminations dont sont à l'époque victimes les populations noires. Lors de différents stages, Jane Elliott adapta par la suite ce type de jeu de rôle à un public d'adultes de divers milieux et professions. Si l'on peut désapprouver la décision de faire vivre une situation de discrimination, toujours douloureuse, par des enfants, fut-ce pour peu de temps, dans le cadre circonscrit d'un jeu de rôle et pour une juste cause, l'expérience en dit long sur la propension de tout un chacun à développer très vite des attitudes ségrégationnistes au nom de critères arbitraires lorsqu'un adulte en situation d'autorité y invite.

On trouvera en documentation annexe une liste plus complète des références échangées sur Internet auxquelles j'ajouterai quelques mentions plus personnelles. Mais à quelles références, pertinentes ou impertinentes, d'ordre littéraire, pictural, cinématographique, musical ou de toute autre nature, avez-vous songé vous-mêmes lecteurs, jeunes ou moins jeunes, si vous avez pu voir *Dans la peau d'un Noir* ? Et à quoi songeront les adolescents lorsque vous, animateurs ou enseignants, les inviterez comme je l'espère, à regarder ces deux films ou à en regarder quelques extraits ?

## NOTES

Le terme n'est pas pris ici au sens psychanalytique mais dans un sens beaucoup plus large.

<sup>2</sup> Selon la définition retenue lors d'une conférence tenue à Cambridge sur le thème, le portfolio ou « environnement personnel d'apprentissage » est « une collection d'informations numériques décrivant et illustrant l'apprentissage ou la carrière d'une personne, son expérience et ses réussites. C'est un espace privé pour lequel le propriétaire a le contrôle de qui y a accès, comment et quand ». Le portfolio, qui peut prendre des formes différentes, intéresse de plus en plus l'univers éducatif.

Le texte individuel réalisé à l'issue de la présente démarche pourra trouver place dans un portfolio « d'apprentissage » (1) ou « de présentation » (2), éventuellement conservés par l'adolescent d'un cycle à l'autre, à l'intérieur desquels celui-ci consignera les traces jugées pertinentes de ses réalisations à des fins d'appréciation personnelle ou à des fins de communication. Il pourra également figurer dans un portfolio dit « d'évaluation » (2) conçu pour pouvoir être plus particulièrement livrés à l'appréciation des enseignants.

<sup>3</sup> Sophie Bourdais, « Dans la peau d'un blogueuse télé », 31 janvier 2007 et revue *Télérama*, n° 2976, 24 janvier 2007.

<sup>4</sup> La notion « d'Interprétant » chez Peirce est très complexe et ne doit en aucun cas être assimilée à celle de « personne qui interprète ». cf. Charles Sanders Peirce *Ecrits sur le signe*, Paris Seuil 1978.

<sup>5</sup> Il est connu depuis longtemps, grâce aux travaux de la Gestalt-théorie, que les « structures de la signification » agissent sur les « structures de la perception ».

<sup>6</sup> On sait combien, dans les dernières années de collège, il est difficile de faire s'exprimer les jeunes, en particulier les garçons, sur leurs émotions et sentiments. Ceux-là s'attacheront plutôt à la seconde et troisième orientations du questionnement.

<sup>7</sup> On distingue généralement plusieurs grands types d'association d'idées : association d'idées par ressemblance, par contraste ou par contiguïté dans le temps et l'espace.

<sup>8</sup> Le problème de leur apparente incongruité n'est en aucun cas, à ce niveau, critère d'élimination.

<sup>9</sup> En ce qui me concerne, je prescris une activité intermédiaire au groupe ou bien j'utilise une pause entre deux ou trois heures de cours mais je conviens qu'il faut alors faire vite. Lorsque vraiment cela me paraît impossible à pratiquer dans l'immédiat, je remets la synthèse à la prochaine rencontre.

<sup>10</sup> Les enseignants des élèves des établissements primaires qui ne sont pas encore « entrés dans l'écrit » ou qui écrivent avec difficulté contournent la difficulté en pratiquant ce qu'ils appellent la « dictée à l'enseignant ». En ce qui concerne les élèves plus âgés, en plus de la garantie de l'anonymat, l'animateur ou l'enseignant devra évidemment prendre soin de désamorcer la crainte de son jugement concernant la correction de la langue : style, orthographe, etc.

<sup>11</sup> Ce sentiment n'est en effet pas incompatible avec le pardon. Voir à ce sujet le très beau film de Akira Kurosawa *Rhapsodie en Août*, tout à fait adapté à un public de jeunes adolescents.

<sup>12</sup> Et pourquoi pas des séances de slam ?

<sup>13</sup> Toutes les scènes et tous les groupes ne se prêtent pas à ce genre de pratique. Peut-être aussi ne sera-t-il pas facile de trouver plusieurs groupes pour jouer une même saynète et devra-t-on renoncer à cette démarche avec les élèves de certaines classes. Il est toutefois intéressant de faire constater par ceux-ci, au besoin grâce à la participation d'acteurs extérieurs (intervenants culturels), comment les uns et les autres peuvent adopter des moyens d'expression parfois différents pour exprimer les mêmes sentiments et émotions.

<sup>14</sup> Afin d'éviter tout débordement, pour certaines scènes jugées plus délicates on aura pris la précaution d'interdire tout contact corporel autre que ceux simulés à distance.

<sup>15</sup> « Ne m'engueule pas, j'y suis pour rien moi ! » rétorque, à un moment donné, Stéphanie aux propos de Ketty.

<sup>16</sup> On peut procéder par interrogation verbale mais, afin de limiter au maximum l'autocensure, après avoir laissé quelques minutes de réflexion, je demande généralement à chacun de noter par écrit ses propositions personnelles collectées ensuite de manière anonyme.

On peut aussi orienter en ce sens la troisième partie du questionnement proposé lors de la démarche numéro 3.

<sup>17</sup> Rubrique « Autobiographies – souvenirs »

## DOCUMENTS ANNEXES

## I. RÉFÉRENCÉS PRÉLEVÉS SUR INTERNET ET DANS LES REVUES

## Livres

- *Dans la peau d'un Noir*. John H. Griffin, éd. Gallimard (première édition en 1959)..

- *Tête de Turc*. Günter Wallraff, éd. La Découverte, 1986. Récit d'un journaliste allemand qui, pendant deux ans, emprunte l'apparence d'un turc et se lance à la recherche d'un emploi en Allemagne Fédérale.

## Articles de revues

- Dans le numéro 2976 de *Télérama*, Sophie Bourdais mentionne, sans plus de précision, le journaliste Stéphane Alarie qui vécut « à Montréal sept jours dans la peau d'un Noir » et elle cite également la journaliste Géraldine Lévasseur de la revue *Marie-Claire* qui, à la fin de l'année 2006, « passa soixante-douze heures en Noire et en Blanche ».
- Sur Internet enfin quelques forums citent aussi une expérience du même genre menée au début des années 80 par un Yannick Blanc, journaliste de la revue *Actuel*. Sous l'intitulé « J'ai vécu dans la peau d'un Noir ouvrier à Dreux », on peut consulter l'article dans lequel le journaliste relate son expérience dans un « Hors Série » des années 80 publié par cette même revue et intitulé *Toutes les impostures d'Actuel*.

### Clips musicaux

- *Le rappeur des champs*. Kamini « raconte son vécu comme membre de la seule famille noire d'un village picard » (cf. dossier de presse de *Dans la peau d'un Noir*).
- *J'suis blanc*. Le même Kamini se découvre un beau jour dans la peau d'un Blanc. CD et clip-musical, décembre 2006.

### Films et documents vidéo

- *Les yeux bleus*. Documentaire réalisé par Bertrand Verhaag, 1996. Ce documentaire, évoqué dans l'article, fait partie du catalogue de l'ADAV.
- *Le plafond de verre*. Documentaire réalisé par Yamina Benguigui, 2005.
- *La leçon de discrimination*. Reportage réalisé en 2006 par Lucie Payeur et Pascale Turbide pour l'émission canadienne *Enjeux*.

### Emission de télévision

- *Black and White*. Emission de télé-réalité américaine créée par Fox TV en 2006.
- *Vis ma vie*. Emission de télé-réalité proposée sur M6.

## II. RÉFÉRENCES COMPLÉMENTAIRES D'ORIGINE PERSONNELLE

- *Boy*. Court métrage de fiction réalisé en 1990 par Jerry Lewis pour l'UNICEF. Il s'agit de l'histoire imaginaire d'un jeune enfant blanc, vivant dans un milieu Noir, qui est l'objet des mêmes discriminations que celles trop souvent subies par les enfants noirs aux USA. L'objectif du réalisateur est à l'évidence de toucher les jeunes spectateurs blancs en leur faisant comprendre de l'intérieur les souffrances non imaginaires de très nombreux enfants noirs vivant dans un contexte social où dominant encore les préjugés racistes.
- *Vas, vis et deviens*. Film de fiction réalisé en 2004 par Radu Mihaileanu qui raconte l'histoire et l'évolution, jusqu'à l'âge adulte, d'un enfant noir éthiopien et chrétien, réfugié au Soudan, que le destin, en l'occurrence les hasards de la politique internationale et le geste décisif de sa mère, conduisit à évoluer en Israël dans une famille juive et blanche.
- *Moi un Noir*. Film ethnographique réalisé par Jean Rouch en 1959. Bien que le film soit très différent des deux documents filmiques qui constituent *Dans la peau d'un Noir*, je le mentionne cependant parce qu'il fut réalisé l'année même au cours de laquelle John Howar Griffin vécut l'expérience relatée dans son livre et parce que, comme le livre même si ce n'est pas là son seul intérêt, il illustre les conditions de vie déplorables de la population noire vivant à la même époque non pas au USA mais en Afrique. Pour cette double raison et parce qu'il met en scène des jeunes gens, ce film me vint souvent à l'esprit après le visionnement des deux documents dont il est question ici.

## III. DÉMARCHE PÉDAGOGIQUE N°3. EXEMPLES ET IMPLICATION PERSONNELLE

En ce qui concerne les émotions et sentiments parfois contradictoires ou les impulsions d'actions que je me souviens avoir été les miennes lorsque je vis *Dans la peau d'un Noir*, la plupart survinrent sur fond d'empathie à l'égard des « acteurs » principaux et ne surprendront pas. Soit : tristesse, compassion et sympathie confraternelle pour les membres des deux familles avec, selon les moments, brusques accès de tendresse pour l'un d'entre eux, pour tel ou tel jeune participant du groupe Slam ou pour ce vieil homme qu'on aurait eu envie d'embrasser lorsqu'il accepta de confier son portable à une inconnue, noire ou blanche peu importe, qui le lui avait demandé. Mais aussi parfois irritation, voire même francs désirs d'actes vengeurs en lieu et place de ceux que je voyais « victimes » d'humiliations ou de discriminations ethniques ; et enfin sourde gêne mêlée de honte face aux conduites de trop nombreuses personnes anonymes, honte qui m'invitait, pour ne pas dire m'obligeait, à faire retour sur moi-même et à opérer un examen critique exigeant de mes élans et comportements antérieurs ou de ceux qui me sont proches. Aurais-je, comme ce vieil homme, confié mon portable à un ou une inconnue, Noire ou Blanche, susceptible de courir plus vite que moi ? Ne me serais-je pas plutôt contentée de lui proposer de téléphoner à sa place ?

Au-delà du film et des faits ou des personnes impliquées à l'écran, les affects éprouvés peuvent aussi concerner l'instance de réalisation telle du moins qu'elle peut être postulée à partir du document visionné. Ce bref examen ne serait donc pas complet si je passais sous silence le sentiment de confiance que, malgré quelques doutes relatifs à tel ou tel point particulier, les deux documents sont parvenus la plupart du temps à me faire éprouver concernant la visée documentaire qui les sous-tendait (voir *À propos de Dans la peau d'un Noir*, article n°2).

Cette confiance toutefois ne va pas jusqu'à m'inciter à faire mienne la citation de John H. Griffin proposée en début de film si du moins elle devait être prise « au pied de la lettre ». En dépit de ce qui y est affirmé, seule une personne véritablement noire peut connaître la « vérité » de ce qu'est être Noir. Les autres ne peuvent que se donner les moyens de l'approcher, ce que fit Griffin, seul et au péril de sa vie, pendant six semaines. Ce que firent les deux familles de Canal+ dans des conditions psychiques et physiques beaucoup plus sécurisantes même si leur expérience fut éprouvante et parfois douloureuse. C'est cette confiance, dont il importerait d'analyser les raisons contextuelles, filmiques ou personnelles, qui m'incita à relativiser, mais non pas oublier la gêne et l'irritation éprouvée en tout début de film envers cette même instance de réalisation à l'audition d'une phrase dont je regrette qu'elle ait pu être ainsi mise en exergue (cf. début de l'article n°2).

---