

# ***Petit pays*<sup>1</sup> de Gaël Faye ou le regard d'un enfant sur l'horreur du monde**

## **Proposition de séquence pédagogique**

par Émilie Gracia, professeure de lettres au lycée Ozenne, Toulouse

### **1- Pourquoi ce roman ?**

Pour faire lire en œuvre intégrale à des élèves de 3<sup>e</sup> ou de 2<sup>nd</sup>e *Petit Pays*, prix Goncourt des lycéens en 2016, adapté au cinéma, avec force et maîtrise, par Éric Barbier en 2020, j'ai choisi deux problématiques, centrées sur l'enfant, personnage-narrateur, susceptibles de résonner chez ces lecteurs adolescents : quelle vision du génocide le personnage, enfant de fiction, donne-t-il au lecteur ? Comment la rencontre avec l'horreur fait-elle évoluer le narrateur et son récit ? Souvenons-nous de ce sur quoi Michèle Petit attire notre attention dans son essai, *Éloge de la lecture-La construction de soi*, l'histoire d'une jeune fille « touchée par la lecture d'un récit biographique portant sur la Seconde guerre mondiale bien plus que par l'histoire "objective" » car, commente-t-elle, « le récit biographique, la fiction, le journal intime, les mémoires, c'est soi : ils redonnent un nom à un personnage que l'on accompagne, l'inscrivent dans une histoire singulière, dans la préoccupation de ses proches<sup>2</sup>. ». Et d'ajouter en note ce propos de Jean-Luc Godard : « C'est la fiction qui les fait paraître leur, mais le documentaire, c'est toujours un autre<sup>3</sup>. » C'est aussi pourquoi j'ai parallèlement proposé en lecture cursive *La plus précieuse des marchandises* de Jean-Claude Grumberg<sup>4</sup> et *La petite fille de Monsieur Linh* de Philippe Claudel. Ces lectures ne sont pas contextualisées. Il est juste précisé aux élèves qu'il s'agit d'œuvres de littérature contemporaine faisant référence, en creux du récit – puisqu'ils ne proposent pas de cadre spatio-temporel précis –, à des événements historiques.

La lecture par les élèves du roman de Gaël Faye se fait en autonomie. Dans un souci de donner place à l'investissement subjectif des élèves elle s'accompagne d'un carnet de lecture<sup>5</sup> dans lequel, à l'issue de leur lecture, ils réaliseront un premier travail d'écriture<sup>6</sup> :

Vous venez de terminer la lecture de *La plus précieuse des marchandises*<sup>7</sup> de Jean-Claude Grumberg ou de *La petite fille de Monsieur Linh*<sup>8</sup> de Philippe Claudel. Vous décidez d'écrire à l'auteur du récit que vous avez lu. Dans cette lettre, vous lui ferez part de vos ressentis lors de la lecture de ce récit. Vous expliquerez également en quoi il est important et nécessaire que

---

<sup>1</sup> Gaël Faye, *Petit Pays*, Barcelone, Le Livre de Poche, 2018. Toutes les références données dans cet article renvoient à cette édition.

<sup>2</sup> Michèle Petit, *Éloge de la lecture – La construction de soi*, Paris, Belin, 2002, p. 129-130.

<sup>3</sup> Cité par Michèle Petit, *ibid*, p. 152. Ces propos de Godard ont été publiés dans *Les Cahiers du cinéma*, 300, mai 1979, p. 69.

<sup>4</sup> Voir dans cette rubrique le compte rendu qu'en propose Marie-Laure Lepetit consultable à l'adresse suivante : <https://www.memoires-en-jeu.com/pedagogie/la-plus-precieuse-des-marchandises-de-jean-claude-grumberg-un-conte-pour-parler-de-la-shoah/>

<sup>5</sup> Sur le rôle du carnet de lecture dans la construction du sujet lecteur, voir Anne Vibert, « Faire place au sujet lecteur en classe : quelles voies pour renouveler les approches de la lecture analytique au collège et au lycée ? », Eduscol, 2011, p. 17-22.

L'article est consultable à l'adresse suivante : [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Francais/66/7/RESS-ECOL-COLL-LGT\\_Intervention\\_Anne\\_Vibert\\_lecture\\_288667.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Francais/66/7/RESS-ECOL-COLL-LGT_Intervention_Anne_Vibert_lecture_288667.pdf)

<sup>6</sup> Cf Anne Vibert, « Du carnet de lecture à l'écriture d'invention », *ibid*, p. 22.

<sup>7</sup> Jean-Claude Grumberg, *La plus précieuse des marchandises*, Paris, Points, 2020.

<sup>8</sup> Philippe Claudel, *La petite fille de Monsieur Linh*, Paris, Le Livre de Poche, 2007.

ce récit soit lu. Vous pouvez bien évidemment contextualiser le cadre de votre lecture et faire le lien avec l'œuvre étudiée en cours. Votre lettre fera entre 40 et 60 lignes.

## 2- Déroulement de la séquence

### Séance 1 : propédeutique à la lecture de l'œuvre intégrale

La séance inaugurale, qui se tient avant que les élèves n'aient lu le roman, permet de présenter l'auteur (certains élèves le connaissent en tant que chanteur), l'œuvre mais aussi le contexte historique de ce récit. Il s'agit de contextualiser l'œuvre intégrale sans pour autant dévoiler l'intrigue du roman dont la lecture se fera progressivement, au fur et à mesure de la séquence, afin d'accompagner la découverte et la compréhension de l'œuvre.

#### Étape 1 : entrer dans le roman

Après la lecture du prologue, de « Je ne sais vraiment pas comment cette histoire a commencé » à « Peu importe le nez qu'on avait, on pouvait le sentir » (p. 9-11), on fera émerger l'idée que ce texte peut s'apparenter à un conte pour enfant, une légende ou une fable, alors même que le récit porte sur le génocide. Il y a là un paradoxe que les élèves doivent approcher assez facilement. C'est pourquoi, on proposera à l'issue de cette discussion ces propos de Gaël Faye :

*Petit Pays* commence en effet par un prologue sur la forme du nez des Tutsis. Pour l'auteur, c'est une façon de poser le décor d'emblée sur l'absurdité de la situation. En effet, le roman commence comme une histoire pour enfants, une fable où les méchants ont de grands nez. Ce mythe date de la colonisation du Rwanda par les Allemands, qui, pour comprendre cette population différente des autres populations africaines, ont bâti le mythe du Tutsi qui viendrait d'ailleurs. À cela s'ajoutèrent les théories raciales du XIX<sup>e</sup> siècle. De ce qui était une différence sociale (les Tutsis cultivaient la terre, avaient des vaches ...), on a défini une catégorie raciale. Les Rwandais l'ont intégré, et celui qui avait de grandes jambes, un nez fin, était tout bonnement tué. C'est une histoire terriblement tragique. En tant qu'Européen, on comprend malheureusement trop bien cette histoire de nez, les mêmes mythes ont été créés en Europe. On a donné aux Juifs des attributs physiques et moraux, comme aux Tutsis, supposés malins et fourbes. Le parallèle entre l'Europe du milieu du XX<sup>e</sup> siècle et ces pays africains lointains est terriblement troublant<sup>9</sup>.

#### Étape 2 : appréhender les enjeux et les thèmes de l'œuvre

On propose d'étudier ici les questions que des élèves ont posées lors du Prix Goncourt des Lycéens. Cette activité, qui fait écho à leur posture de lecteur-lycéen, leur permet d'appréhender les enjeux et les thèmes du roman avant même d'entrer en lecture. Au fil de cette analyse, les élèves feront apparaître les intentions de l'auteur, le rôle ou les rôles qu'il prête à la littérature. On pourra élaborer un document synthétique qui reprendra l'ensemble des éléments identifiés par les élèves.

*Question du lycée Jules-Verne, à Cergy* : « *Qu'est-ce qui vous a incité à écrire ?* »

Gaël Faye : J'ai commencé à écrire quelques jours avant de quitter le Burundi, à l'âge de treize ans. Il y a eu de plus en plus de combats à Bujumbura, la capitale. Depuis deux ans, on vivait dans la guerre et en tant que Blancs, expatriés, on avait l'impression que ça ne nous concernait pas, qu'on était en sécurité. Puis il y a eu une embuscade, ils ont tué des Belges et des Italiens. Alors les Blancs ont pris peur, l'école française a fermé, on a été évacués pour rentrer en France.

---

<sup>9</sup> Gaël Faye in [lepetitjournal.com](http://lepetitjournal.com), 13 février 2017, suite à la présentation à Rome de la traduction italienne de *Petit Pays*.

C'est comme ça que j'ai commencé à écrire. Quelques jours avant cet avion. Je ne sais pas pourquoi. Je n'aimais ni lire ni écrire ; il n'y avait pas de livres à la maison. J'ai écrit certainement parce que j'avais peur et lorsque je suis arrivé en France, parce que je ne comprenais pas la société française, je ne comprenais pas ma place, ni ce qui s'était passé, etc. J'ai continué à écrire comme ça, pour moi, pour m'expliquer les choses. Puis au lycée où j'ai rencontré un copain qui, voyant mes écrits, m'a proposé de les partager avec d'autres, à côté de l'endroit où il s'entraînait à danser. Donc je suis allé dans une MJC, et ce n'était pas un atelier d'écriture, mais de rap. Alors j'ai fait des chansons de rap. Puis des nouvelles, des pièces de théâtre. Le roman était en moi, mais ça m'impressionnait trop. Je pensais que c'était réservé à une élite, qu'il fallait avoir lu beaucoup de livres, être érudit, et que je n'avais pas accès à ça. Puis il y a quelques années pour mon album *Pili pili sur un croissant au beurre*, une éditrice m'a conforté dans l'envie que j'avais d'explorer d'autres champs d'écriture. C'est comme ça que j'ai commencé à écrire *Petit pays*.

*Question du lycée Gaspard-Monge, à Savigny-sur-Orge : « Pourquoi avoir donné un caractère d'adulte à un enfant ? »*

C'est parce que j'ai raté ! Si tu ressens ça, c'est que j'ai raté ! Mon personnage, je voulais que ce soit un enfant. Évidemment c'est un enfant particulier et, d'ailleurs, il a une correspondante tout au long de l'histoire, Laure, qui habite à Orléans, et on peut voir sur les premières lettres qu'ils échangent que Laure écrit des choses bien plus enfantines que lui. Ce qui est certainement dû à l'intersection dans laquelle il se trouve. Son métissage ; sa mère est rwandaise, réfugiée au Burundi, elle pressent que la violence qu'elle a dû fuir risque de revenir. Elle porte en elle les massacres, les pogroms de Tutsi. Il y a son père, Français du Jura qui vit en Afrique pour avoir la belle vie ; le confort, les belles maisons, les domestiques. Cet équilibre lui donne ce regard particulier, que tu traduis peut-être en caractère d'adulte mais qui pour moi est un point de vue singulier par rapport à l'enfant lambda qu'il aurait pu être.

*Question du lycée Rotrou, à Dreux : « Comment est-ce que l'on décide d'écrire un roman autobiographique ? »*

Eh bien, il ne l'est pas. Ce que je partage avec Gabriel, ce sont des origines. Une maman rwandaise, un père français, une vie au Burundi et la situation historique et politique qu'il va traverser. Le coup d'État, la guerre durant deux ans, l'exil ensuite. Ce que Gabriel a que je n'ai pas, c'est ce regard, cette conscience sur les événements qui se déroulent, cette interrogation, cette curiosité que je n'ai pas eue et qui m'a posé problème après coup. Parce qu'une fois arrivé en France, il a fallu que je fasse quelque chose avec ce que j'avais traversé sans comprendre. Finalement, Gabriel, c'est celui que j'aurais voulu être au même âge.

*Question du lycée Paul-Valéry, à Paris : « Lorsque vous réfléchissiez à ce livre, est-ce que ça ne vous a pas fait trop mal de retracer l'histoire du génocide ? »*

Ce livre a été facile pour moi à écrire parce qu'avant lui, j'ai écrit un album autobiographique, *Pili pili sur un croissant au beurre*, dans lequel chaque morceau est une partie de moi-même. Donc j'avais déjà fait ce travail de me délester. Et quand j'ai attaqué le roman, je l'ai fait par un univers et des personnages inventés, justement parce que je m'étais déjà débarrassé de cette histoire.

*Question du lycée Porte de Normandie, à Verneuil-sur-Avre : « Quel message voulez-vous adresser au lecteur ? »*

S'il y avait un message, ce serait d'abord d'être vigilant et conscient du monde dans lequel on vit parce que Gabriel essaie de faire comme si la violence autour de lui n'existait pas, ce qui le plonge dans une impasse, un piège, parce qu'il va vouloir s'enfermer dans le discours « nous sommes des petits enfants », puis lorsque la violence entre quand même dans son impasse, alors il s'enferme dans les livres, ce que j'appelle « le bunker de l'imagination ». Ensuite il y a la question de prendre parti ou de rester neutre. Sachant que rester neutre, c'est déjà prendre parti. C'est aussi la contradiction, le piège dans lequel Gabriel va se trouver. On peut, dans un monde en paix, ignorer tout ça, mais lorsque la guerre est là, on nous colle une identité et on est forcément d'un camp. Et là, on ne peut plus l'avoir, ce petit confort qui revient à dire que cela ne nous concerne pas. On est forcément face à soi.

### Étape 3 : construire le contexte géopolitique

Après la lecture du prologue, il convient de présenter le contexte géopolitique. Cette partie peut être prise en charge par le professeur, les élèves prenant des notes en identifiant les informations et les dates principales. Cette prise de notes individuelle sera, dans un second temps, mise au service de la construction collective d'une frise pour aider à comprendre la chronologie du récit.

La classe a ainsi pu construire le contexte historique nécessaire à la lecture du roman et dégager les intentions de l'auteur : raconter le génocide du Rwanda et sa violence, faire prendre conscience de la violence du monde, appeler à la vigilance, transcender et sublimer un traumatisme de l'enfance.

En guise de bilan de séance, les élèves réalisent un écrit d'invention dans leur carnet de lecture :

Gaël Faye vient de finir l'écriture de son premier roman *Petit Pays*, il décide avant de l'envoyer aux maisons d'édition d'écrire une lettre à sa mère, sa première admiratrice, pour lui présenter son roman. Il commence sa lettre ainsi :

« Ma chère maman,  
je viens de finir l'écriture de mon premier roman qui s'intitule *Petit Pays*. Il raconte l'histoire ... »

À partir des connaissances acquises tout au long de cette première séance et de vos hypothèses de lecture, imaginez la lettre de Gaël Faye. Votre lettre fera entre 40 et 60 lignes.

Après la rédaction de cette lettre, en consignait, au fil de l'eau, dans leur carnet, réflexions, impressions, questionnements, sentiments, les élèves lisent le roman en deux étapes : du début jusqu'au chapitre 20, puis, à partir de la séance 4, du chapitre 21 à la fin de manière à ce que la lecture soit achevée avant la séance 6.

### **Séance 2 : l'ancrage du passé dans le présent**

Le texte étudié dans cette séance<sup>10</sup>, qui montre à quel point le personnage de Gabriel est marqué par le déracinement, permet de faire réfléchir les élèves sur l'ancrage dans le présent d'un traumatisme passé ainsi que sur ses conséquences. L'accent est mis sur les éléments suivants : il s'agit d'un incipit qui présente le personnage de Gabriel déchiré entre un passé fondateur

---

<sup>10</sup> De « Il m'obsède, ce retour, je le repousse, indéfiniment, toujours plus loin » à « cette fête d'éternité autour du crocodile éventré au fond du jardin... » (p. 15-17).

dont il est nostalgique et un présent qui semble rassurant mais qui en réalité l'étouffe. C'est le chemin de la construction du personnage par la quête de son passé et par l'écriture qu'annonce cet incipit. Ce texte met ainsi en lumière le rôle de l'art et plus précisément celui de la fiction dans la construction ou la reconstruction de soi : les mots pour soigner les maux<sup>11</sup>.

Selon le principe didactique énoncé en introduction, on accorde une place toute particulière aux impressions et sentiments des élèves-lecteurs tout au long du travail réalisé sur le texte.

En classe de 2<sup>nd</sup>e, la modalité de lecture choisie peut être celle de l'explication linéaire dans la perspective de la préparation à l'épreuve orale anticipée de français à laquelle il est nécessaire d'initier les élèves dès leur entrée au lycée.

On pourra par ailleurs proposer deux documents complémentaires : les paroles de la chanson « Petit pays », extraite de l'album *Pili pili sur un croissant au beurre*<sup>12</sup>, qui a donné à ce premier roman son titre, ainsi que le clip vidéo<sup>13</sup>. Ces deux documents complémentaires reprennent ce qui a été mis en évidence lors de la lecture de l'incipit : l'écriture comme forme de remède aux maux.

### Séance 3 : le regard de l'enfant sur le monde

Cette séance a pour objectif de faire lire le corpus de textes suivant en se demandant pourquoi les trois auteurs, Faye, Gary, Bourdeau, regardent le monde du point de vue de l'enfant de manière à comprendre ce qu'apporte de particulier ce choix narratif :

Texte 1 : suite de l'incipit de *Petit Pays* (« Je ne connaîtrai jamais les véritables raisons [...] bien après tout ce qui nous était arrivé », p.19-21)

Texte 2 : incipit de *La vie devant soi*<sup>14</sup> de Romain Gary (« La première chose que je peux vous dire c'est qu'on habitait au sixième [...] j'ai toute de suite pensé au mandat et je suis parti en pleurant. », p.9-10)

Texte 3 : un extrait de *En attendant Bojangles*<sup>15</sup> d'Olivier Bourdeau (« Mon père m'avait dit qu'avant ma naissance, son métier c'était de chasser les mouches avec un harpon [...] des histoires à dormir debout, disait-il avant de quitter ma chambre. », p.7-11)

Les élèves ont pu constater que, derrière l'apparente naïveté du regard enfantin – ce regard neuf porté sur le monde – une grande lucidité apparaissait en creux. Le regard enfantin permet aussi une identification de l'élève lecteur avec le personnage, lui rappelant les émotions, les sentiments qu'il a pu ressentir enfant : l'incompréhension mais aussi la fascination pour ce monde adulte.

---

<sup>11</sup> Sur cette question, on lira avec profit l'essai de Michèle Petit, *L'art de lire ou comment résister à l'adversité*, Paris, Belin, 2008.

<sup>12</sup> L'album *Pili pili sur un croissant au beurre* est sorti dans les bacs en février 2013. Gaël Faye y évoque son double héritage culturel, son amour pour l'Afrique.

<sup>13</sup> Le clip est consultable à l'adresse suivante : <https://www.youtube.com/watch?v=XTF2pwr8lYk>

<sup>14</sup> Romain Gary, *La vie devant soi*, Saint-Amand, Folio, 1998.

<sup>15</sup> Olivier Bourdeau, *En attendant Bojangles*, Bordeaux, Finitude, 2016.

À travers le regard du narrateur, un petit garçon, Olivier Bourdeau raconte l'histoire d'une famille un peu loufoque. La mère est fantasque, extravagante, parfois aux limites de la folie. Le père joue le jeu de cette douce folie familiale sous le regard ébahi de leur fils.

**NB** : à l'issue de cette séance, mes élèves ont rencontré l'écrivain Vincent Lahouze pour la parution de son premier roman *Rubiel e(s)t moi*<sup>16</sup> dans lequel il traite de la question de l'adoption, traumatisme de l'enfance, à partir de son histoire personnelle. Cette rencontre a été un moment très riche. Les élèves ont pu poser des questions sur le travail de l'écrivain, sur ses influences mais ils ont aussi construit des parallèles entre le roman de Faye et celui de Lahouze, notamment à partir du lien, mis en évidence au cours des séances précédentes, entre traumatisme du passé et travail d'écriture.

#### **Séance 4 : la déshumanisation à l'œuvre**

À partir de l'étude de planches de la BD *Déogratias*<sup>17</sup> de Jean-Philippe Stassen, on se demande comment le dessin donne à voir l'inqualifiable, l'indicible<sup>18</sup>.

Ce travail permet de créer des parallèles avec des extraits de *Petit Pays* au sujet de la folie (celle de la mère de Gabriel, celle des personnages de la BD) d'une part, de l'animalisation et de la déshumanisation des Tutsis, d'autre part.

Un corpus de vignettes est proposé à l'étude<sup>19</sup>. La vignette centrale de la page 30, répétée en deux vignettes à la page 52, montre le personnage principal, Déogratias, au milieu du bétail. Il est qualifié par les personnages au fond de la vignette de « chien ». Les vignettes de la page 54 montrent Déogratias en chien : le personnage, animalisé, est perdu, n'a plus aucun repère, ce qui souligne la folie qui le guette. Enfin, les trois premières vignettes de la page 78 montrent la transformation progressive de Déogratias, d'homme à animal puis à fou. Cette lecture permet de s'interroger avec les élèves sur la fonction de la répétition de la représentation des Tutsi en animaux dans le cadre de la propagande génocidaire et sur les raisons de la folie.

Les vignettes sélectionnées sont proposées aux élèves en précisant uniquement que la BD traite du génocide rwandais. Avant l'étude des vignettes, les élèves proposent une légende pour chacune d'entre elles – ils peuvent bien évidemment extraire des citations du roman de Faye – et, à travers les éléments vus et lus sur les vignettes, ils justifient le choix de cette légende. La mise en commun permet de montrer la déshumanisation à l'œuvre dans la politique génocidaire ainsi que les conséquences et ravages du génocide sur la population survivante.

Deux extraits du roman de Faye peuvent être proposés en guise de prolongement à cette lecture de la BD afin d'approfondir la question de l'écriture de l'indicible et de la folie : le récit d'Yvonne au chapitre 24 (« As-tu retrouvé tantine Eusébie et les cousins ? [...] Je me disais que tante Eusébie finirait par rentrer. », p. 178-180) ; la folie, conséquence de l'horreur au

---

<sup>16</sup> Vincent Lahouze, *Rubiel e(s)t moi*, Paris, Pocket, 2020

<sup>17</sup> Jean-Philippe Stassen, *Déogratias*, Belgique, Dupuis, 2011. Jean-Philippe Stassen met en scène Déogratias, personnage éponyme de sa bande-dessinée. Dans les rues de Butare au Rwanda, Déogratias erre en quête de urwagwa, la bière de banane. Mais dans les rues de Butare, tout le renvoie à la violence, au goût du sang, à la folie barbare et sanglante des hommes.

<sup>18</sup> Sur cette question, on se reportera aux propos de Vincent Marie dans le compte rendu de la table ronde consacrée à l'enseignement des mémoires de la guerre d'Algérie. Cet article est consultable en ligne dans la rubrique pédagogie à l'adresse suivante : <https://www.memoires-en-jeu.com/pedagogie/quelles-pedagogies-pour-enseigner-la-guerre-dalgerie-et-ses-memoires-des-historiens-repondent/>

<sup>19</sup> Le corpus d'étude est constitué de la vignette 3 de la page 30, des vignettes 2 et 3 de la page 52, des vignettes 4 et 6 de la page 54 et des vignettes 1 à 3 de la page 78.

chapitre 26 (« Quand je refermais mon livre, elle me jetait un regard absent. [...] me perdre parmi les beaux souvenirs, habiter de doux romans, vivre au fond des livres. », p189-191.)

On clôt cette activité de lecture comparée, en se demandant ce que la bande dessinée apporte au traitement de la déshumanisation et en quoi elle peut se révéler plus porteuse de sens pour le lecteur. Il s'agit, par exemple, de mettre en évidence que le langage des images enferme moins l'interprétation que les mots et que l'indicible de la déshumanisation est donnée à appréhender par les images, là où les mots se retrouvent parfois insuffisants.

Enfin, on poursuit le travail dans le carnet de lecteur en traitant le sujet suivant :

« Parfois je pensais à Laure, je voulais lui écrire et je renonçais » (chapitre 28). Gabriel, marqué par les événements de la guerre, n'a plus écrit à Laure depuis plusieurs mois. Il décide finalement de ne plus renoncer à lui écrire et prend sa plume pour lui adresser une lettre. Il lui raconte la nouvelle situation politique mais aussi ses émotions, sentiments et ses espoirs face à cette nouvelle situation. Vous rédigerez la lettre de Gabriel à Laure en respectant les caractéristiques de la lettre ainsi que les informations du roman. Votre lettre fera au minimum 50 lignes

### **Séance 5 : la lecture, un refuge ?**

L'explication des pages 173-174 (« Chaque fois que je lui rapportais un livre [...] pendant que l'impasse, peu à peu, se couvrait de nuit. ») est l'occasion de voir comment la lecture devient pour le personnage, et par écho pour le lecteur, un refuge, un espace protecteur face à l'horreur. On y souligne l'expérience progressive que fait le jeune Gabriel, lui qui découvre que la lecture modifie son rapport au monde. Un autre espace-temps se crée où l'horreur et la violence extérieure laissent place au plaisir, à l'éveil des sens et à la découverte de soi.

Afin de prolonger cette séance sur le rôle salvateur de la lecture, un corpus de textes complémentaires est proposé aux élèves :

Marcel Proust, *Journées de lecture*<sup>20</sup> (« Il n'y a peut-être pas de jours de notre enfance [...] les demeures et les étangs qui n'existent plus. », p. 13-14)

Louis Caleferte, *Septentrion*<sup>21</sup> (« La frénésie de lire me vint [...] on mettait à ma disposition des bibliothèques cachées contenant des éditions introuvables. », p. 43-48)

Dai Sijie, *Balzac et la petite tailleuse chinoise*<sup>22</sup> (« Le Binoclard hésita-t-il longtemps avant de choisir de nous prêter ce livre ? [...] Mais il nous fallut attendre le début de l'été pour que se présentât une nouvelle occasion. », p.71-78)

Plusieurs idées peuvent émerger de cette lecture collective en classe : la lecture comme évasion vers un autre monde ; les livres comme un rempart face au monde cruel qui entoure les lecteurs ; un véritable refuge que les mots construisent pour ceux qui n'ont pas peur de les rencontrer.

---

<sup>20</sup> Marcel Proust, *Journées de lecture* in *Au bonheur de lire*, Barcelone, Folio, 2005

<sup>21</sup> Louis Caleferte, *Septentrion* in *Au bonheur de lire*, Barcelone, Folio, 2005

<sup>22</sup> Dai Sijie, *Balzac et la Petite Tailleuse chinoise*, Paris, Gallimard, « Folio », 2000

Il leur est enfin demandé de compléter leur carnet de lecture en joignant le titre et un passage d'un livre rencontré pendant la séquence qui a marqué leur expérience de lecteur.

### **Séance 6 : la poésie des mots face à l'absurdité du monde**

À travers la lecture de la lettre fictive de Gabriel à Laure (p.211-212), on se demande comment la parole poétique peut transcender l'horreur du monde tout en lui faisant écho. La lecture de cette lettre peut être surprenante pour le lecteur qui a rencontré dans les pages précédentes du roman des descriptions réalistes et précises de la violence du monde. Gaël Faye en proposant cette lettre poétique transforme par le pouvoir des mots la violence du monde. Il sublime l'horreur qui entoure le jeune Gabriel, le rêve brisé de l'enfance, la désolation et l'absurdité du monde. Le monde immaculé de poésie est le seul dans lequel peut désormais vivre Gabriel.

Pour faire mesurer aux élèves tout le travail d'appropriation de l'œuvre qui a été le leur au cours de cette séquence, ils reprennent leur premier écrit en mettant en évidence les éléments qu'ils avaient déjà pressentis lors de leur première version :

Gaël Faye vient de finir l'écriture de son premier roman *Petit Pays*, il décide avant de l'envoyer aux maisons d'édition d'écrire une lettre à sa mère, sa première admiratrice, pour lui présenter son roman. Il commence sa lettre ainsi :

« Ma chère maman,  
je viens de finir l'écriture de mon premier roman qui s'intitule *Petit Pays*. Il raconte l'histoire... »

À partir de votre lecture et de l'étude du roman, imaginez la lettre de Gaël Faye. Votre lettre fera entre 40 et 60 lignes.

Il est par ailleurs possible de proposer en évaluation finale le commentaire de la chanson de Gaël Faye.