

**INTERVIEWER LE PERSONNAGE DE  
L'ORANGERAIE DE LARRY TREMBLAY :  
UN JEU AUX FRONTIÈRES DU RÉÉL**

Catherine Mercier  
Lycée Marguerite Yourcenar, Beuvry

*L'Orangerie* de Larry Tremblay (paru en 2013 et prix des lycéens Folio 2016-2017) traite du terrorisme et du fanatisme religieux sous une forme romanesque qui s'apparente aussi à une fable (au sens large du terme) comme bien des romans contemporains. Pour les élèves de seconde avec lesquels j'ai travaillé ce roman<sup>1</sup>, cet aspect allégorique n'est pas immédiatement perceptible et il n'est pas sûr non plus que tous établissent un lien entre la fiction et les réalités qu'elle évoque. D'ailleurs, la lecture ne suscite pas de réactions sur ces points mais plutôt sur le niveau de complexité (facile/difficile à lire, à comprendre, à finir, à retenir...) ou sur

---

1. Le livre a été étudié dans deux classes. La première classe est une seconde générale composée de 33 élèves : certains lisent régulièrement pour leur plaisir, la plupart pour l'école et certains sont de tout petits lecteurs qui ne lisent pas non plus pour l'école. L'autre classe est une seconde technologique hôtelière de 23 élèves avec une majorité de petits lecteurs dont quelques-uns en sérieuses difficultés de compréhension.

les émotions ressenties (« C'est triste comme histoire ! », « Oui mais c'était bien quand même. », « C'était ennuyeux / pas intéressant. »...)

Mon objectif pour cette séquence était d'amener les élèves à travailler sur l'œuvre, à la manipuler, à en (re)lire des extraits et à les interroger pour mieux cerner la singularité du récit. La production d'un entretien journalistique avec le personnage principal, au cœur de la séquence, m'a paru un dispositif d'apprentissage intéressant pour se frotter aux frontières entre fiction et réel.

Une première partie présentera l'œuvre et les premières séances, la seconde exposera la démarche de l'entretien.

## ENTRER DANS L'ŒUVRE

### Une fiction allégorique

*L'Orangeraie* raconte l'histoire de jumeaux de neuf ans, Amed et Aziz, dont la vie à l'ombre de l'orangerie familiale aurait pu être paisible si la guerre et le terrorisme ne s'en étaient pas mêlés. On ne sait pas précisément où se passe la première partie du récit si ce n'est au pied d'une montagne. De l'autre côté, partent les bombes ennemies qui ont déjà détruit l'école et qui tombent un jour sur la maison des grands-parents. Pour venger leur mort et au nom de Dieu, un des chefs djihadistes de la région demande au père de sacrifier un de ses fils. À lui de choisir lequel des deux portera la ceinture d'explosifs pour un attentat suicide. Aziz étant gravement malade, le père décide de choisir Amed mais les enfants échangent leur rôle avec la complicité de leur mère qui ne veut pas perdre ses deux fils. Quand la vérité est découverte, après l'attentat, le père renie Amed qui se réfugie chez sa tante, elle-même partie vivre aux États-Unis avec un « ennemi ». Il y fait du théâtre et est amené à jouer dans une pièce sur le terrorisme...

L'histoire s'inscrit en pleine actualité, au lecteur d'imaginer le pays du Proche-Orient qu'il souhaite. L'auteur revendique ce choix<sup>2</sup> : il ne voulait pas que le lecteur soit « partisan » et cela permet d'éviter tout manichéisme. Il parle d'une fable universelle et intemporelle même si elle s'ancre dans la société actuelle. L'orangerie est la métaphore du paradis perdu convoité par tous et cause de guerres de territoires. En choisissant des enfants martyrs, l'auteur colle à la triste réalité actuelle mais les enfants sacrifiés renvoient aussi aux contes et aux mythes. Les mécanismes qui conduisent au

---

2. À l'occasion de la Foire du Livre de Bruxelles 2015, Larry Tremblay a présenté son livre dans une courte vidéo réalisée et diffusée par les éditions Mollat, accessible à cette adresse : <https://www.mollat.com/videos/larry-tremblay-l-orangeraie>

terrorisme y sont présentés de manière allégorique tandis que les discours fanatiques, les logiques d'intimidation et l'engrenage dans lequel est prise la famille des jumeaux ancrent le récit dans le réel.

L'écriture, quant à elle, est très sobre, presque pudique avec des phrases plutôt courtes mêlant factuel et métaphorique. Le narrateur est externe mais le point de vue est souvent celui d'un des enfants ou de la mère. Cela amène des évocations parfois crues (« Leur grand-mère avait le crâne défoncé par une poutre. Leur grand-père gisait dans son lit, déchiqueté par la bombe venue du versant de la montagne où le soleil, chaque soir disparaissait. » p. 1) et souvent poétiques même lorsqu'il s'agit de parler du pire (l'explosion de l'enfant kamikaze par exemple). Le livre est assez court (140 pages<sup>3</sup>) et s'organise en trois parties. La première, intitulée « Amed », est composée de treize chapitres, de la vie à l'orangerie au départ d'Aziz pour l'attentat suicide. La seconde partie, « Aziz », contient 7 chapitres et se déroule aux États-Unis. Amed (qui se fait appeler Aziz désormais) y étudie le théâtre et raconte son histoire à Mickaël, professeur et metteur en scène. Ce retour en arrière, par un récit à la première personne cette fois, permet au lecteur de comprendre ce qu'a vécu le personnage depuis la mort de son frère et ce qu'il a découvert sur cet attentat. La dernière partie (en un seul chapitre), « Sony », porte le nom de l'enfant victime d'un mercenaire qu'Amed a renoncé à interpréter. Elle se déroule le soir de la première représentation : Amed revient *in extremis* et reprend son rôle dans la pièce pour un monologue final sur le libre-arbitre.

## Le lancement de la lecture

La distribution<sup>4</sup> du livre aux élèves est assortie d'une interdiction de le retourner et de lire la quatrième de couverture. Beaucoup trop bavarde, elle dévoile quasiment toute la première partie du livre... Après un remue-ménage autour de la première de couverture et du titre, je lis les premières pages. Il s'agit ensuite – toujours à l'oral et collectivement – de comparer avec le « connu » (les œuvres étudiées ou lues en début d'année et au collège). Les élèves saisissent vite que les lieux ne sont pas précis mais que des indications permettent de situer l'histoire de nos jours, dans les pays « où il y a des orangeries et du terrorisme ». Nous regardons sur une carte et

---

3. La collection Folio+ Collège (2018) propose le texte dans une mise en page aérée avec des notes de vocabulaire pas trop nombreuses et un dossier à la fois documenté et ludique réalisé par Antonia Maestrali. Le texte a aussi fait l'objet d'une adaptation théâtrale dont on peut trouver une bande-annonce sur Internet.

4. Afin d'éviter les dépenses pour les familles (7 livres en classe de seconde), nous avons la chance d'avoir suffisamment de crédits d'enseignement pour acheter des séries de livres.

nommons quelques pays possibles du Proche-Orient. J'explique – à très grands traits – quelques-unes des situations de conflits armés. Les connaissances des élèves en la matière sont très vagues mais mon but n'est pas de forcer l'interprétation de l'ouvrage alors même que l'auteur veut éviter cet écueil. Je m'en tiens donc au strict minimum en m'appuyant sur quelques bandes-annonces de films<sup>5</sup> pour les aider à se représenter ces univers assez éloignés du leur.

Les hypothèses sur la suite du livre sont aussi l'occasion d'un petit inventaire lexical : terrorisme, intégrisme, extrémisme, djihadisme, fanatisme, instrumentalisation, manipulation, propagande, embrigadement, radicalisation, attentat suicide, kamikaze... certains termes proposés par les élèves nécessitent des explications.

## Après la lecture

Une séance est d'abord consacrée à l'explication de texte<sup>6</sup> du début du roman<sup>7</sup>, en cours dialogué. La lecture du livre permet notamment d'y repérer, après coup, des allusions qui éclairent la suite du récit (une voix dans la tête d'Amed par exemple) ou qui l'annoncent.

Si Amed pleurait, Aziz pleurait aussi. Si Aziz riait, Amed riait aussi. Les gens disaient pour se moquer d'eux : « Plus tard ils vont se marier. »

Leur grand-mère s'appelait Shahina. Avec ses mauvais yeux, elle les confondait tout le temps. Elle les appelait ses deux gouttes d'eau dans le désert. Elle disait : « Cessez de vous tenir par la main, j'ai l'impression de voir double. » Elle disait aussi : « Un jour, il n'y aura plus de gouttes, il y aura de l'eau, c'est tout. » Elle aurait pu dire : « Un jour, il y aura du sang, c'est tout. »

[...] Dans la chambre où il [Aziz] se trouvait, il y avait d'autres lits, d'autres enfants couchés. Il a cru qu'il était couché dans tous ces lits. Il a cru que sa douleur si grande avait multiplié son corps. Il a cru qu'il se tordait de douleur dans tous ces lits avec tous ces corps. Un médecin s'est penché sur lui.

---

5. Un choix très subjectif, en l'occurrence : *Le Cerf-volant* de Randa Chahal Sabbag, *Une bouteille dans la mer de Gaza*, de Thierry Binisti, *Les Citronniers* d'Eran Riklis et *Les Hirondelles de Kaboul* de Zabout Breitman et Éléa Gobbé-Mévellec.

6. Pour reprendre la « nouvelle » dénomination de la « lecture analytique », dans les programmes de 2019.

7. Plus précisément des trois premières pages de l'édition Folio, ce qui correspond à une cinquantaine de lignes que la législation en matière des droits d'auteur ne permet pas de reproduire ici dans leur intégralité.

Une autre séance est consacrée à un nouveau remue-méninge : en quoi cette fiction ressemble-t-elle aux genres narratifs que vous connaissez ? On s'accorde pour retenir l'univers fictif avec des personnages réalistes, des situations crédibles, un sujet d'actualité, une longueur et une structure qui ressemblent aussi à du connu sur le plan narratif (c'est plus long qu'une nouvelle, c'est un récit, il y a des dialogues même s'ils sont parfois étrangement intégrés et un peu de description...). Un roman donc mais assez éloigné du roman gothique de Dumas ou de l'écriture réaliste de Maupassant étudiés dans l'une et l'autre classe.

Qu'en dit l'auteur ? Nous regardons la présentation qu'il fait de son œuvre lors de la Foire du livre de Bruxelles<sup>8</sup> : s'il évoque d'abord un roman, il dit ensuite que *L'Orangerie* peut s'apparenter à une fable et s'en explique. Tollé général dans la classe : rien à voir avec La Fontaine ! Pas d'animaux, ce n'est même pas en vers, il n'y a pas de morale... les fables, ils connaissent et là il y a tromperie sur la marchandise. Un détour par l'étymologie (du latin *fari* « parler » et *fabula* « récit » précise le *Littre*<sup>9</sup>) et les mots de la même famille permet de revenir à une acception plus générale de fable, utilisée ici par Tremblay. Si la fable désigne bien un genre littéraire (La Fontaine est sain et sauf !), elle désigne aussi un récit imagé, allégorique, porteur d'une morale ou d'une réflexion sur la société. Après cet échange, je récapitule, par écrit, les éléments qui vont en ce sens dans *L'Orangerie* et qui sont énoncés par l'auteur dans la vidéo.

Lors de la séance suivante, les élèves travaillent en groupes sur le choix des enfants comme personnages de la fiction. Un corpus sur les enfants sacrifiés dans la mythologie permet de mettre en relation ces récits et celui de Tremblay (annexe 1<sup>10</sup>). À l'issue de cette séance, je reviens au réel en diffusant la bande-annonce du documentaire *Djihadistes de père en fils* de Talal Derki<sup>11</sup>, un réalisateur syrien qui a suivi pendant plus de deux ans un chef rebelle salafiste. Il a filmé les enfants de celui-ci au quotidien et pendant leur entraînement dans des camps pour qu'ils deviennent des « soldats de l'armée de Dieu ». C'est une réalité parmi d'autres mais qui permet de comparer avec les choix de Tremblay pour sa fiction.

---

8. Voir note 2.

9. <https://www.littre.org/definition/fable>

10. Le document est reproduit avec l'aimable autorisation de Nadine Boudet-Antikow qui l'a réalisé. Je la remercie également de m'avoir fait découvrir ce livre et pour le travail de réflexion mené ensemble.

11. *Of fathers and sons*, 2018. Cette bande-annonce était alors diffusée sur le site d'Arte.

# RÉALISER UN ENTRETIEN JOURNALISTIQUE

## Observer des genres journalistiques

Pour mieux cerner le genre de l'entretien journalistique, je propose d'abord aux élèves deux articles, extraits de la presse pour adolescents, en l'occurrence du magazine *Phosphore* auquel le CDI<sup>12</sup> est abonné.

Je distribue d'abord une double page qui introduit un entretien avec un jeune japonais, engagé contre le nucléaire<sup>13</sup>. Je l'ai choisi pour sa proximité avec le personnage de *L'Orangerie* à interviewer : un élément traumatique qui bouleverse la vie d'un jeune garçon (la catastrophe de Fukushima) et deux périodes distinctes à questionner, celle de l'enfance, temps de la souffrance, et celle de l'adolescence, temps de l'engagement.

Sur la page de gauche de ce premier document, figurent :

- en haut à gauche, la rubrique « Rencontrer » ;
- en bas à gauche, le nom du journal, la date et la page ;
- au milieu et débordant sur la page de droite, le titre (« Matsuki Kamoshita, porte-parole des ados de Fukushima ») ;
- sous ce titre, un court résumé d'accroche<sup>14</sup> ;
- enfin un pictogramme d'appareil photo précède le nom des photographes et un pictogramme plume celui de l'auteur.

Sur la page de droite se trouve un portrait photographique de l'adolescent.

Les élèves travaillent en groupes et doivent répondre à la question suivante :

Document 1

D'où est extrait ce document ? Justifiez précisément votre réponse.

La mise en commun est intéressante. Peu familiers de la presse écrite, beaucoup ont pensé à Internet mais leurs propositions (blog, site de rencontres, page Facebook, Insta...) ne tiennent pas quand on creuse un peu l'affaire. L'échange amène aussi à éclaircir le propos : Fukushima ? en 2011, ils avaient eux aussi 7 ou 8 ans... Ils ne voient pas trop de quoi il s'agit mais

---

12. Centre de Documentation et d'Information.

13. *Phosphore* du 15 novembre 2019, entretien réalisé par Héloïse Rambert, photographies de Denis Meyer et Hans Lucas.

14. Le texte du résumé est le suivant : « Il a 17 ans et s'est engagé contre le nucléaire au Japon. Il a dû fuir sa maison quand la centrale de Fukushima a explosé en 2011 : un traumatisme d'enfance qu'il n'est pas prêt d'oublier et qu'il veut à tout prix épargner à d'autres. »

ça doit être comme ce qui vient de se passer à Rouen, affirme Samir<sup>15</sup> (l'incendie de l'usine Lubrizol s'est produit deux mois avant ce travail). Une petite mise au point s'impose. Gaëlle, quant à elle, est très perturbée par cette histoire de lettre au pape (l'adolescent a écrit au pape qui lui a répondu). C'est quoi un pape ? Mon explication ne semble lui convenir qu'à moitié et elle revient à la charge quelques temps plus tard. Pourquoi écrit-il à quelqu'un qui n'existe pas ? De mon explication sur le « chef » de l'église catholique, elle a retenu qu'il s'agissait de leur dieu. Le rapport au réel est parfois rendu compliqué par les représentations (ou l'absence de celles-ci) et cela donne une idée du rapport à la fiction qui peut être très différent de celui que l'on croit.

Une fois acté qu'il s'agit d'un article de presse écrite, je leur présente le magazine et la double page telle qu'elle y figure (en taille réelle et en couleur). La question se pose alors de savoir si c'est un article en soi. Cela paraît un peu léger, il est temps de tourner la page. Nous notons les éléments de cette première page et je distribue la suite. Avant de poursuivre en groupes, j'explique l'objectif de ce travail d'observation, en apparence déconnecté de celui sur *L'Orangerie* : il va falloir « faire pareil » avec Amed, le personnage principal et produire les différents éléments qui composent cette double page comme la première.

Le deuxième document contient lui aussi une photo (plus petite) et l'entretien est encadré par un texte de présentation dont voici les premières lignes :

**Le 11 mars 2011, Matsuki Kamoshita a 8 ans. Ce jour-là, sa vie bascule**<sup>16</sup>. Un séisme très violent provoque un tsunami au large du Japon, des vagues de 15 mètres ravagent les maisons, les ponts, les routes. La centrale de Fukushima, sur la côte est du pays, est submergée, un réacteur entre en surchauffe et la centrale explose. [...]

Ce texte est suivi de la rubrique « En coulisses » qui explique les conditions de la rencontre.

L'entretien lui-même est composé de onze questions :

- ouvertes (« Quels souvenirs gardes-tu du 11 mars 2011 ? ») ;
- fermées (« Est-ce que tu as compris qu'il y avait aussi eu un accident nucléaire ? ») ;
- sous forme de phrases déclaratives (« Tu t'es exposé en écrivant une lettre au Pape, qui a eu un grand retentissement au Japon... »).

---

15. Les prénoms ont été modifiés.

16. En gras dans l'article.

Il s'agit de faire repérer aux élèves la progression thématique de l'entretien ainsi que la manière dont une question peut repartir de la réponse précédente. Le travail de groupe se poursuit donc par les questions suivantes :

Document 2

1. Que peut-on dire des deux premières phrases du texte de présentation ? (au moins deux éléments attendus)
2. Quels autres types d'informations contient ce texte ?
3. Proposez un classement pour les questions.

Mes consignes sont assez floues pour permettre à chaque groupe de trouver des éléments sans prétendre à l'exhaustivité. Par exemple, pour la première question, l'idéal serait que le groupe repère le parti-pris des caractères en gras, la brièveté des phrases, leur aspect factuel (date, nom, âge), le présent de narration et l'attente suscitée par la deuxième phrase. Mais c'est justement aussi l'intérêt du travail de groupe que de réunir ensuite des éléments différents trouvés de-ci, de-là.

La deuxième question est plus difficile car elle oblige à s'extraire du sens précis pour généraliser, en dégager le type d'information (la catastrophe qui a marqué sa vie, ses conséquences...). Certains reformulent tant bien que mal le contenu précis. Je rappelle donc au passage qu'il s'agit de voir « comment ça fonctionne » pour écrire un texte de présentation d'Amed mais aussi l'entretien lui-même.

Le classement pose le même type de problème et si un groupe peine vraiment, je propose un début d'appariement (« thématique » ou « formel » selon la direction prise par le groupe). Dans une des classes, Laury a mis tout le monde sur la piste d'un classement formel (« les vraies questions et les fausses »), de manière inopinée : alors que je demande à toutes et tous de vérifier la numérotation des questions, elle ne parvient pas au même nombre que moi. Je m'étonne (Laury est parfois un peu distraite), elle a dû en oublier deux en route... En réalité, elle a bien vu qu'il y avait deux phrases qui n'étaient pas des questions puisqu'il n'y avait pas de point d'interrogation. Elle ne les a donc pas numérotées mais je fais remarquer qu'il y a pourtant une réponse. Cela permet de proposer un premier classement à la classe : les phrases interrogatives et les phrases déclaratives qui établissent un constat et attendent de l'interviewé qu'il explique, développe celui-ci.

La reprise collective revient sur les propositions de classement et sur les éléments du texte de présentation : quand ? qui ? quoi ? conséquences sur sa vie d'alors ? sur sa vie d'aujourd'hui ? à quelle occasion est-il interviewé et pourquoi ?

Pour clore cette observation de la presse écrite, je distribue un dernier document. Il s'agit, cette fois, d'un témoignage, toujours extrait de *Phosphore*. Louis, 19 ans, raconte le harcèlement dont il a été victime. C'est l'occasion d'aborder un sujet d'importance sur le plan de la vie scolaire, à un moment où il en est question dans l'une des classes. L'objectif est aussi de montrer la variété des articles et d'appâter un peu les élèves car ces magazines sont peu consultés au CDI. J'ai donc apporté les derniers numéros pour les faire circuler dans la classe.

Le témoignage se présente comme l'entretien mais sans texte de présentation ni questions. Comme les premières phrases des sept paragraphes sont en gras, on pourrait avoir l'impression, à première vue, qu'il s'agit de questions/réponses. En réalité, le texte fonctionne un peu comme un entretien sans questions, avec une progression quasiment identique. La rubrique « Couloises » est remplacée par deux rubriques : « Sur le web » et « Sur notre insta ». Enfin les photos sont remplacées par des dessins, ce qui m'intéresse pour le travail à venir puisqu'Amed ne pourra pas être photographié... Ce sont ces différents éléments qui sont observés avec la question suivante :

Document 3

Quelles sont les différences et les ressemblances avec l'entretien journalistique observé (documents 1 et 2) ?

Il s'agit maintenant de passer à l'action et ce n'est pas une mince affaire...

## Rencontrer un personnage

Pour réaliser l'entretien, les élèves travaillent en binôme pendant trois voire quatre séances. Ma consigne est la suivante :

À vous de jouer... Amed rencontre deux journalistes à l'occasion de la représentation théâtrale<sup>17</sup>. Elles/Ils publient un entretien dans un magazine dont vous inventerez le titre.

Les éléments attendus sont rappelés dans la fiche d'évaluation.

---

17. À la fin du roman, Amed, qui se fait désormais appeler Aziz, joue dans une pièce sur le terrorisme.



### *Quand ? Où ? Qui ?*

Pour les élèves qui ont commencé par le texte de présentation (ce que je recommande, en précisant qu'on peut imiter assez facilement au moins les premières phrases), la préoccupation première a été celle de la date. Aucune n'est donnée dans la fiction même si on sait qu'elle est contemporaine. Nous convenons qu'ils peuvent prendre la date de publication comme date d'entretien, mais qu'il n'y a aucune obligation puisqu'elle correspond à l'écriture de la fiction. Libre à eux d'inventer des dates précises pour l'attentat comme pour la parution du magazine mais en respectant l'écart dans la fiction entre l'attentat et la représentation théâtrale. Ainsi, Clara et Cassandre jouent-elles avec la date du 02/02/2002 :

Le 2 février 2002, Aziz a 9 ans. Ce jour-là sa vie bascule. Un attentat provoque une centaine de victimes composées d'enfants en Syrie. Une ceinture explosive ravage tous les élèves qui regardaient un spectacle de marionnettes. C'est son frère qui la portait. Son frère jumeau était voué à une mort certaine à cause d'une maladie. Trois jours après son retour de l'hôpital, une bombe venant de l'autre côté du versant de la montagne tombe sur la maison de ses grands-parents, les tuant tous les deux. Le choix était fait : un des deux jumeaux devait se faire exploser pour les venger<sup>18</sup>.

Leur texte appelle plusieurs commentaires. D'abord, les élèves ont choisi de conserver le prénom Aziz, adopté par Amed, lorsqu'il est aux États-Unis. Cela a fait l'objet d'une discussion collective dans la classe. Libre à chacun·e de choisir. Elles ont bien imité le début du texte, imaginé un pays et repris une information délivrée dans la deuxième partie (l'attentat qui devait avoir lieu dans un camp ennemi avait en réalité pour cible des enfants). Il est amusant de constater qu'elles reprennent la formule de l'incipit du livre (« venant de l'autre côté du versant de la montagne ») dont elles n'ont pas perçu qu'elle n'était pas appropriée à l'écriture journalistique. Elles restent volontairement vagues sur la maladie du frère (non nommée donc objet, elle aussi, de discussions collectives : cancer, leucémie, maladie des os de verre... les élèves sont très calés !). Et puis tout se précipite... On ne sait pas pourquoi il y a un choix à faire, ni qui le fait, ni quelle a ensuite été la vie du jumeau interviewé.

C'est assez caractéristique des productions de cette seconde hôtelière : le texte de présentation est rarement complet, sans doute parce que les

---

18. L'orthographe des travaux a été corrigée et la ponctuation rétablie.

enjeux en ont été moins bien compris que dans la seconde générale<sup>19</sup>. L'exercice nécessite de se représenter le travail du journaliste qui anticipe la réception du lecteur. Les « coulisses » de Jérémy et Thomas montrent assez bien cette difficulté, liée à l'intentionnalité du scripteur :

Après la représentation, nous sommes allés rencontrer Amed. Nous avons parlé un long moment. Après ce long moment passé avec Amed, nous avons remarqué que, malgré les épreuves qu'il a vécues, Amed est expressif. Comme il devait partir, il nous a donné rendez-vous dans quelques jours chez lui.

Étonnantes circonstances de rendez-vous, qui ne permettent pas vraiment au lecteur de se mettre dans l'ambiance de la rencontre mais qui amènent surtout les journalistes à revenir, on ne sait trop pourquoi. Le plus souvent, la rencontre a lieu aux États-Unis (ce qui est un peu vaste) autour d'un thé à la menthe. L'un d'eux, de manière plus surprenante, se déroule à Beuvry, dans le Pas-de-Calais.

Pour terminer sur ces interrogations initiales, il faut préciser que l'exercice a permis à Laury (et à d'autres peut-être) de découvrir, avec stupéfaction que ce n'était pas une vraie histoire et que Larry Tremblay n'en était pas le protagoniste. Laury était absente lors des premières séances et c'est un différend avec sa binôme qui a permis de révéler la confusion, Nassima réclamant mon arbitrage.

### *Un journaliste omniscient*

Un autre point intéressant me paraît se jouer dans la prise de conscience que le journaliste ne connaît des événements que ce que lui en a dit la personne interviewée. Les questions/réponses ne peuvent donc reposer sur n'importe quel élément de la fiction. Quelques exemples pour illustrer ce point :

1. Comment as-tu réagi quand tu as vu arriver les hommes en jeep à l'orangerie ?
2. Est-ce que c'est vrai que vous avez franchi la montagne, ce qui est risqué, pour aller chercher un cerf-volant ?
3. Quelle a été ta réaction quand tu as vu la ceinture explosive ?
4. Comment as-tu eu la lettre de ton frère ?
5. Pourquoi as-tu raconté ton histoire à Mickaël ?
6. Est-ce que tu entends encore des voix dans ta tête ?

---

19. Cette année-là dans ces deux classes-là. Il ne s'agit pas de tirer des conclusions générales sur la différence de public, à partir d'un constat empirique et conjoncturel.

Toutes ces questions présupposent de connaître des éléments qui n'ont pas du tout été évoqués auparavant dans l'entretien. Il en reste quelques-unes dans les travaux rendus. Le travail en classe a beaucoup tourné autour d'elles, notamment lors de moments de mise en commun où chaque binôme lit ses questions à la classe. C'est l'occasion d'interroger les élèves sur leur pertinence et de montrer la nécessaire prise en compte du récepteur dans l'écriture.

### ***Exploiter la part du réel dans la fiction***

L'exercice nécessite des allers-retours constants dans le livre et une bonne maîtrise de ce qui est raconté pour trouver les questions et y répondre. En cela, il est proche de l'exercice de dissertation sur lequel les élèves de la seconde générale ont déjà travaillé<sup>20</sup>. L'exemplification demande un apprentissage à la fois par le repérage dans le livre de passages pertinents et par leur exploitation écrite<sup>21</sup>.

Pour les élèves qui n'ont pas lu ou pas fini le livre (une dizaine d'élèves dans chaque classe), les choses se compliquent. Je conseille de commencer par le paratexte et de poursuivre très vite la lecture pour la séance suivante. Ils peuvent s'aider, le cas échéant, du résumé et de l'ensemble du dossier de l'édition choisie. Ces élèves-là viennent en accompagnement personnalisé<sup>22</sup> depuis le début de la séquence. À chaque séance (trois au total), nous faisons le point sur l'avancée dans l'œuvre et sur ce qu'ils ont retenu. Le temps restant est consacré à la lecture individuelle. En fin de séance, nous fixons aussi un nombre de pages à lire pour la fois prochaine (c'est une heure hebdomadaire). Lors de la troisième séance, comme les entretiens sont lancés, je leur propose de créer un document pour aider la classe à retrouver des passages précis dans l'œuvre. Nous définissons collectivement les grands thèmes sur lesquels peuvent porter les questions. Après la répartition des thèmes, chacun feuillète le livre (en s'aidant du dossier si nécessaire) à la

---

20. En première générale, l'épreuve écrite anticipée de français portera, à partir de juin 2020, sur une dissertation sur œuvre ou sur un commentaire de texte littéraire. Les premières technologiques auront le choix entre un commentaire de texte littéraire avec parcours guidé ou une contraction de texte suivie d'un essai.

21. I. Delcambre explore les difficultés liées à l'exemplification dans un article très aidant pour penser ce type d'apprentissage : « Construire une séquence didactique autour d'un problème d'écriture : l'exemplification », *Pratiques* n° 92 (1996), p. 57-82, [https://www.persee.fr/doc/prati\\_0338-2389\\_1996\\_num\\_92\\_1\\_1787](https://www.persee.fr/doc/prati_0338-2389_1996_num_92_1_1787)

22. Le dispositif permet de cibler des élèves en fonction de leurs besoins en mathématiques et en français (réforme des lycées 2019). En seconde technologique, cette heure, qui suit deux heures de français, le jeudi en fin de journée, a une efficacité très limitée.

recherche des pages qui pourront servir à écrire les questions/réponses. La mise en commun est distribuée comme document d'aide (en annexe 2).

En règle générale, le dispositif fonctionne bien. Certaines réponses sont parfois très courtes (dans la seconde hôtelière particulièrement) ou ne tiennent pas assez précisément compte des éléments de la fiction ou en inventent carrément. Cependant, les élèves ont beaucoup cherché dans le livre et ont joué le jeu du « comme si c'était vrai ». Cela les a amenés à reformuler totalement ou partiellement certains passages, même si rien ne l'imposait (si ce n'est le passage de l'écriture romanesque à une écriture journalistique comme nous l'avons vu plus haut). C'est ce que font ici Théo et Julia avec l'incipit :

*Quelle était la relation que tu avais avec ton frère ?*

Aziz et moi étions inséparables. Lorsque je pleurais, il pleurait aussi et quand je riais, il riait aussi. Notre grand-mère nous confondait toujours. On se tenait souvent par la main, elle nous appelait « ses deux gouttes d'eau dans le désert ». On allait souvent dans l'orangerie de notre père. On s'y amusait beaucoup.

Les travaux montrent des réussites aussi en matière d'interprétation, explicitant le ressenti des personnages quand la narration les suggère simplement. C'est ce que font Candie et Sarah (on peut retrouver l'intégralité de leur travail en annexe 3) qui piochent des éléments factuels dans le premier chapitre et analysent les sentiments :

*Quelle relation entretenais-tu avec tes parents ?*

Ma mère me donnait des leçons à la maison suite à l'explosion de l'école. Elle prenait plaisir à jouer son nouveau rôle de professeure. Je l'aidais aussi beaucoup à la cuisine. Je me souviens que je triais du riz pour elle. Avec mon père, c'était plus compliqué. Il était sévère et strict avec nous et il consacrait beaucoup de temps à l'orangerie au lieu de sa propre famille. C'était un honneur pour lui qu'un de nous deux puisse devenir un martyr. Cependant, quand il a appris la vérité sur l'attentat, il nous a battus jusqu'au sang ma mère et moi, puis m'a demandé de quitter la maison et de ne jamais revenir. J'étais une honte pour lui.

Certains extrapolent à partir de leur connaissance du personnage (et de leurs propres préoccupations ?) comme Annaëlle :

*Avez-vous déjà pensé à le [le jumeau décédé] rejoindre ?*

Oui, plusieurs fois. Je pensais ne pas pouvoir réussir sans lui. Il fait partie de moi alors je ressentais toujours un vide en moi et cela m'empêchait de vivre correctement. Je n'avais pas vraiment d'amis pour m'aider à surmonter ces mauvaises passes mais j'ai réussi à m'en sortir.

Pour ajouter la touche finale à ces écrits, les élèves ont commencé la mise en page sur les ordinateurs du CDI. Nous avons ressorti les magazines et ils se sont attaqués à la première page de présentation.

### *La première page*

Je ne reviendrai pas ici sur la mise en page en elle-même et l'inégale maîtrise de l'outil informatique qui nécessite une aide importante pour certains. Ce qui m'a intéressée dans la séance, c'est davantage le choix des photos et des titres. Commençons par ces derniers. Puisque le principe était d'imiter le titre de l'entretien de *Phosphore* (« Matsuki Kamoshita, porte-parole des ados de Fukushima »), il fallait d'abord trouver de qui Aziz pouvait bien être le porte-parole. Pas simple. Je passe donc pour valider ou discuter des choix. Parfois je soumetts une proposition à la collectivité sur l'air de « vous en pensez quoi, vous, du titre de Thierry et Arthur ? ». Intonation et mimiques désapprobatrices aidant, ils n'ont pas de mal à conclure, par exemple, que « porte-parole des terroristes » ne convient pas. Et je demande alors de justifier. Celui de Quentin « des ados du Moyen-Orient » ne m'emballa pas non plus. « Porte-parole des enfants martyrs » revient assez souvent, Clémentine propose « sacrifiés » comme ceux qu'on a vus dans les mythes. On trouve aussi un « porte-parole des ados kamikazes » et un autre « des enfants victimes de la guerre ».

Quant aux illustrations, elles ont occupé beaucoup de temps : pas de portrait, restent donc les orangerais (avec montagne, c'est compliqué), les ceintures explosives (oui mais quel modèle ? les images proposées par le moteur de recherches sont nombreuses...). Je leur préfère la scène de théâtre de Nolwen et Maëlle ou les pictogrammes de Clara et Cassandre. Comme le travail est à finir en dehors des cours de français, certain·e·s réalisent une illustration qui reflète parfois leurs représentations restées intactes après cette séquence sur le livre : l'Amed de Clarence arbore un turban et une djellaba ; dans la cour d'école très européenne de Lison, on voit des enfants dont l'un porte ostensiblement une ceinture explosive...

Enfin, il a fallu écrire (ou recopier à ce stade) un court résumé, d'une nature différente du texte de présentation. L'écriture d'imitation est assez efficace, une fois son principe accepté (le droit à l'imitation semble toujours suspect aux élèves...). Ainsi Nolween et Maëlle reprennent-elles efficacement le texte d'accroche de *Phosphore* :

<p>Il a 20 ans et s'est engagé contre les enfants utilisés comme des bombes humaines. Il a dû fuir sa maison quand son frère est devenu un enfant martyr ! Beaucoup de traumatismes d'enfance le suivent comme la mort de son frère dans un attentat suicide avec une ceinture explosive. Il veut épargner ça à d'autres enfants !</p>
--

## POUR CONCLURE

Les séances initiales permettent de baliser un peu le terrain inquiétant sur lequel j'amène les élèves lors de l'entretien journalistique. Parler du livre et de ses enjeux, observer cet écrit fictif puis un écrit informationnel pour souligner les différences : on pourrait s'en tenir là. Mais il me semble que c'est davantage dans le dispositif d'élaboration de l'entretien que se jouent les apprentissages. Qu'ont donc appris les élèves, au final ?

La démarche les amène à manipuler le roman et à en (re)lire des extraits. Il s'agit aussi d'apprendre à se servir du dossier et à y piocher des éléments. On n'est pas très loin d'un apprentissage inavouable au lycée face à la sacrosainte lecture : comment parler des livres que l'on n'a pas lus<sup>23</sup> (ou pas entièrement). La dernière réforme du lycée marque un retour très net vers ces classiques que les élèves doivent « s'approprier<sup>24</sup> ». Les œuvres imposées font partie du patrimoine jugé incontournable<sup>25</sup>. Je ne m'attarderai pas sur ces positionnements institutionnels d'un autre âge<sup>26</sup>. L'un des apprentissages en jeu y est cependant lié : le dispositif présenté peut aider l'élève à utiliser les aides parascolaires et à « faire comme si » il s'était « approprié » l'œuvre elle-même (lue entièrement ou pas).

Par ailleurs, chacun·e a tiré profit de l'expérience, à son niveau et à son rythme. Pour certain·e·s, la démarche a visiblement permis la prise de conscience d'une frontière entre la fiction et le réel que l'on a tendance à considérer comme allant de soi au lycée. Pour d'autres (comme pour les précédents d'ailleurs) qui avaient du mal à donner sens au réel qui sous-tend le roman, l'exercice a permis de le reconstruire en s'y intéressant dans le

---

23. Pour reprendre le titre de l'essai de Pierre Bayard, paru en 2007, j'y ajoute néanmoins la parenthèse.

24. « La discipline vise à transmettre la connaissance et le goût de la langue ainsi que le plaisir de la littérature, à encourager les pratiques de la parole, de l'écriture et de la lecture qui sont au cœur des humanités, pour favoriser chez les élèves une appropriation personnelle des œuvres. », *BO spécial* n° 1 du 22 janvier 2019, annexe 2.

25. Au programme des séries générales, en 2019-2020, concernant l'objet d'étude « Le roman et le récit du Moyen Âge au XXI<sup>e</sup> siècle » : Madame de Lafayette, *La Princesse de Clèves* / parcours : individu, morale et société ; Stendhal, *Le Rouge et Noir* / parcours : Le personnage de roman, esthétiques et valeurs ; Marguerite Yourcenar : *Mémoires d'Hadrien* / parcours : Soi-même comme un autre. Pour les séries technologiques, le programme est tout aussi classique : Madame de Lafayette, *La Princesse de Clèves* / parcours : individu, morale et société ; Jules Verne, *Voyage au centre de la Terre* / parcours : Science et fiction ; Nathalie Sarraute, *Enfance* / parcours : Récit et connaissance de soi.

26. Nombre de contributions de la revue *Recherches* pourraient être citées pour une analyse critique de ces orientations. On pourra lire notamment l'article de B. Daunay, « La "lecture littéraire" : les risques d'une mystification », *Recherches* n° 30 (2007), *Parler des textes*, consultable sur le site de la revue.

détail. Peut-être en ont-ils même retiré quelque chose en termes de connaissance du monde<sup>27</sup>. Toutes et tous (avec plus ou moins de succès dans le résultat) ont dû sélectionner, reformuler et mettre le récit fictionnel au service d'une argumentation ... autant d'apprentissages à construire pour l'écrit dissertatif ou pour l'oral de première<sup>28</sup>.

Au-delà de ces apprentissages, l'expérience a été plaisante pour moi comme pour les élèves, et ce n'est pas négligeable. Tirer du roman de Larry Tremblay un entretien journalistique, c'est jouer doublement avec les frontières<sup>29</sup>. La frontière du récit fictionnel à l'écrit informationnel est la plus évidente mais il ne faut pas oublier que cet écrit n'en reste pas moins fictif, à la frontière du scolaire et de l'extrascolaire. Les élèves ne s'y trompent pas : ils savent bien que leur production journalistique ne sera jamais publiée et sera même évaluée. Mais la plupart se sont pris à ce jeu tout en cheminant dans l'œuvre.

## ANNEXES

### Annexe 1 : corpus complémentaire sur les enfants sacrifiés<sup>30</sup>

- Extrait de « La Genèse », le sacrifice d'Isaac (la *Bible, Ancien Testament*).
  - Extrait de la pièce de théâtre *Iphigénie à Aulis* d'Euripide (livre, p. 202 et suivantes).
  - *Le Jugement de Salomon*, tableau de Nicolas Poussin, 1649 (livre, 3<sup>e</sup> page de couverture et p. 212-213).
1. Dans chacun de ces documents, qui ordonne le sacrifice des enfants ? À qui ? Retrouve-t-on une similitude avec *L'Orangerie* ?
  2. De quelle manière les enfants sont-ils sacrifiés dans les deux extraits ? Quelle différence peut-on repérer avec *L'Orangerie* ?
  3. Comment se comportent les deux enfants sacrifiés dans chacun des extraits ? Retrouve-t-on une similitude avec les jumeaux Aziz et Amed ?

---

27. Sur cette question, l'article de F. Lavocat, « Immersion fictionnelle, médias et croyances », dans ce même numéro, est très éclairante.

28. Seconde partie de l'épreuve orale de français : « Cette partie de l'épreuve, notée sur 8 points, évalue l'expression orale, en réclamant du candidat une implication personnelle dans sa manière de rendre compte et de faire partager une réflexion sur ses expériences de lecture », note de service n° 2019-042 du 18-4-2019.

29. Sur ce jeu avec les frontières, on pourra lire, dans ce même numéro, la contribution de B. Védrines, « Enseignement de la fiction et connaissance ».

30. Activité réalisée par N. Boudet-Antikow.

4. Dans les trois documents, observe-t-on la présence de personnages hostiles au sacrifice des enfants ? En existe-t-il dans *L'Orangerie* ?
5. Comment se déroule le sacrifice : les enfants sont-ils exécutés ? Trouve-t-on des similitudes ou des différences avec *L'Orangerie* ?

## **Annexe 2 : entretien avec le personnage d'Amed – Document d'aide**

*Le groupe d'AP lecture vous propose une sélection de passages en lien avec certains thèmes du roman pouvant donner lieu à des questions/réponses (merci aux élèves qui ont effectué la recherche dans le livre).*

Concernant leur vie au pied de la montagne (l'orangerie, la montagne, l'autre côté de la montagne) : p. 15-18 et 41.

Concernant son frère

- sur leurs relations d'enfants : p. 7, 15-16, 71-72 ;
- sur la manière dont Amed a vécu la mort de son frère : p. 97-98, 102 et suivantes ;
- sur la lettre laissée par Aziz à Amed : p. 86-87, 97, 99 et 100.

Concernant le père d'Amed

- quand il annonce le choix du fils martyr : p. 48 et 51 ;
- pourquoi il accepte de sacrifier son fils : p. 19-20, 25, 29-30, 35-36 ;
- quand il apprend la vérité sur l'échange entre ses deux fils : p. 113 et 115.

Concernant la mère d'Amed

- sa relation avec ses fils : p. 24, 66 et suivantes ;
- sa réaction quand elle apprend qu'un de ses fils doit être sacrifié : p. 21, 23, 50-52.

Concernant Soulayed, le djihadiste, comment il est et comment il manipule les gens : p. 28-31, 33, 36, 39, 41-42, 112, 121, 125.

Concernant Mickaël et la pièce : p. 97, 100, 115, 117-118, 127, 133 à 135.

*Mais cette liste n'est pas limitative, d'autres thèmes peuvent être abordés...*

## Annexe 3 : un exemple d'entretien très abouti



**AMED**  
**Porte-parole des enfants**  
**victimes de la guerre**

A photograph of a pen nib lying on a textured, light-colored surface. The text "AMED", "Porte-parole des enfants", and "victimes de la guerre" is overlaid on the image in a bold, black, sans-serif font, slanted upwards from left to right.

Il a 20 ans et il est connu pour avoir joué dans une pièce de théâtre, qui nous plonge dans le monde de la guerre.

Après avoir fui sa famille et son pays en guerre. Il décide de nous expliquer son passé alors inconnu quand il joue sur les planches.

 J. C. et H. F.

 Image anonyme : <https://www.flickr.com/photos/35899703@N02/4199435189>

**En 2002, Amed a 9 ans avec son frère jumeau Aziz. En l'espace d'une nuit, leur vie a basculé.**

Une bombe a explosé et a détruit la maison de leurs grands-parents ainsi que leurs vies. Suite à cet évènement, un homme vient leur proposer une vengeance, pour cela un des frères doit mourir en martyr.

Après avoir envoyé son frère à la mort, Amed quitte sa famille et se réfugie aux États-Unis.

Onze ans plus tard, il joue dans une pièce de théâtre où il décide d'exprimer son ressenti par rapport à son passé. Face au succès de la pièce, notre équipe a décidé d'interviewer cet homme au passé mystérieux.

#### **Que s'est-il passé pour votre famille après l'explosion de la maison de vos grands-parents ?**

Quelques jours après, un homme nommé Soulayed est venu à la rencontre de mon père avec une Jeep. Il a demandé à voir les décombres de la maison et a tenté de trouver une explication. Ensuite tout a basculé, Soulayed a convaincu notre père qu'un de ses fils devait mourir en martyr. Celui-ci a décidé de me choisir, moi, car mon frère était souffrant. Donc d'après lui cela aurait été un déshonneur. Ma mère ne voulant pas perdre ses deux fils, elle m'a demandé de convaincre mon frère que j'avais peur et que c'était lui qui devait mourir à ma



place. Quand il est parti, je me suis retrouvé seul et je m'en voulais.

#### **Quels sont les pires souvenirs de ton enfance ?**

Je ne sais pas, plusieurs souvenirs me hantent. L'assassinat de nos grands-parents, la visite de Soulayed quand il a expliqué à mon père qu'un de nous devait mourir, quand j'ai dû convaincre mon frère de partir à ma place car ma mère m'a dit qu'il allait quand même mourir. Le dernier, c'est quand j'ai dû avouer à mon père que j'étais Amed et que c'était Aziz qui était parti se faire exploser.

#### **Quels liens avais-tu avec ton frère ?**

Avec mon frère c'était incroyable, nous avions un lien fusionnel. Si je pleurais, il pleurait aussi. S'il riait alors je riais aussi. Nous étions comme deux gouttes d'eau. Lorsqu'Aziz est parti à la

grande ville, quand il était malade, je priais pour qu'il s'en sorte. Nous allions aussi jouer près de la montagne avec le cerf-volant que notre grand-père nous avait offert.

#### **Quelle relation entretenais-tu avec tes parents ?**

Ma mère me donnait des leçons à la maison suite à l'explosion de l'école. Elle prenait plaisir à jouer son nouveau rôle de professeuse. Je l'aidais aussi beaucoup à la cuisine. Je me souviens que je triais le riz pour elle.

Avec mon père, c'était plus compliqué. Il était sévère et strict avec nous et il consacrait beaucoup de temps à l'orangerie au lieu de sa propre famille. C'était un honneur pour lui qu'un de nous deux puisse devenir un martyr. Cependant quand il a appris la vérité sur l'attentat, il nous a battus jusqu'au sang, ma mère et moi, puis m'a demandé de quitter la mai-

son et de ne jamais revenir. J'étais devenu une honte pour lui.

**Comment as-tu expliqué l'échange avec ton frère ?**

Après la mort de mon frère, mes parents m'ont conduit à l'hôpital, où ils ont découvert que j'étais guéri. Pour eux, c'était un miracle, alors qu'en réalité, c'est juste que je n'étais pas Aziz. Lors d'un diner pour célébrer le sacrifice de mon frère et le miracle que cela a produit, Soulayed m'a pressé contre lui mais je me suis défait de son étreinte. Je me suis précipité vers la photo où on me voyait avec la ceinture d'explosif prise avant le départ de mon frère. J'ai fracassé la vitre avec mon poing et j'ai arraché la photo, puis j'ai hurlé devant les invités que c'était moi sur la photo et qu'Aziz était parti.

**Par conséquent qu'as-tu fait ?**

Mon père a mal réagi, j'ai vu ma mère avec le visage en sang, je ne la reconnaissais plus. Elle m'a dit avec beaucoup de difficultés que je ne pouvais plus rester dans cette maison. Je suis devenu le fils de personne. J'ai quitté mon pays, je suis venu vivre ici aux États-Unis avec ma tante Dalimah et son mari.

**Quel est le dernier souvenir de ton frère ?**

Une lettre. Avant de faire l'échange et de partir. Aziz m'a fait promettre de ne pas la lire tant qu'il n'était pas mort. Quand Soulayed est revenu avec son corps, je suis monté dans ma chambre et j'ai pris la lettre que j'ai lue. C'est à partir de ce moment là que j'ai réalisé que j'étais un faible, un lâche car mon frère, qui savait qu'il allait mourir, a décidé de se sacrifier plutôt que de vivre encore quelques mois.

**Connais-tu les vraies raisons de la mort de ton frère ?**

Oui. Quand je suis arrivé ici, mon oncle m'a dit la vérité sur l'attentat qu'avait réalisé mon frère. Aziz ne s'était pas fait exploser dans un camp militaire comme le prétendait Soulayed, mais au milieu d'une centaine d'enfants. Ce que je trouvais encore plus atroce.

**Y a-t-il des ressemblances entre ton histoire et celle de Sony dans la pièce de théâtre ?**

Cette pièce résonne en moi comme ma propre histoire. Au début, j'ai refusé de jouer le rôle principal de Sony, car à la fin il devait

mourir. C'était trop douloureux pour moi. J'ai ensuite refusé de jouer la pièce, mais le soir de la représentation, j'ai pensé à mon frère et à mes grands-parents, et je suis revenu. Je me suis directement adressé au public, en réalisant une tirade à la fois douloureuse et paisible.

**Pourquoi as-tu choisi de modifier la fin de la pièce, avec l'accord de Mickaël ?**

Je voulais changer la fin de la pièce pour pouvoir faire réfléchir le public. Cela ne devrait pas être systématique de tuer des enfants à la guerre. Je pense que les paroles sincères d'un enfant touchent plus facilement un adulte que l'inverse. Je crois que Sony ne devait pas raconter une histoire, car le mercenaire est un homme qui a le droit de faire ses propres choix.

**EN COULISSES**

**Amed a souhaité qu'on se rende aux États-Unis**, où il a été recueilli par sa tante et son oncle. La conversation a été longue et éprouvante pour ce jeune homme, qui a été brisé par la guerre.