



Revue de Recherches en
LITTÉRATIE MÉDIATIQUE MULTIMODALE

[International Standard Serial Number](#)

ISSN 2368-9242

Site web : r2lmm.ca

Contact : info@litmedmod.ca

La **Revue de Recherches en LMM** se veut un lieu de rassemblement des voix de toutes les disciplines qui s'intéressent à la multimodalité : l'éducation, la didactique, la linguistique, la sémiotique, l'éducation aux médias, les communications, les arts visuels et médiatiques, la littérature, le théâtre, le cinéma, la musique, l'univers social, les sciences de l'information, les technologies éducatives.

La publication de la **Revue de Recherches en LMM** se fait exclusivement en ligne afin d'assurer l'accès libre aux écrits scientifiques. La procédure de sélection des articles suit rigoureusement les critères des publications scientifiques : relecture à l'aveugle par deux ou trois experts, échanges suivis entre le responsable du numéro, les rédacteurs de la revue, les auteurs et les relecteurs pour aboutir à la version finale de l'article. La Revue de Recherches en LMM publie exclusivement des articles en langue française.

La **Revue de Recherches en LMM** est publiée sous licence Creative Commons, selon les spécifications suivantes : BY, NC et ND



BY = attribution seulement : ceci signifie que ceux qui utilisent cette œuvre doivent en attribuer la paternité à l'auteur, sans pour autant suggérer qu'il approuve l'utilisation qu'ils en font.



NC = non commercial : ceci signifie que l'auteur autorise les autres à reproduire et à diffuser cette œuvre pour toutes fins sauf les fins commerciales.



ND = pas de travaux dérivés : ceci signifie que l'auteur n'autorise pas la création d'œuvres dérivées de cette œuvre originale, entre autres par le « remix ».

ÉTUDIER *L'ÉCUME DES JOURS* EN SECONDE, ENTRE SONS ET IMAGES, ENTRE JAZZ ET MÉTAPHORES

Amélia François et Marie-José Fourtanier, Université Toulouse 2 Jean Jaurès/ESPE-LLA Créatis

Résumé

L'article rend compte d'une expérimentation en classe de lycée (seconde) en France : il s'agit d'évaluer la pertinence et l'efficacité de la lecture subjective de l'enseignant dans les pratiques d'apprentissage du texte littéraire. Pour ce faire, en s'appuyant sur sa formation en master 2, qui vise à initier les étudiants aux concepts de sujet lecteur, de lecture subjective et de texte du lecteur, la stagiaire a élaboré pour sa classe un protocole d'étude de *L'Écume des jours* de Boris Vian en respectant la pluralité artistique, littéraire, visuelle et surtout musicale, de l'œuvre. L'expérimentation pédagogique s'est particulièrement focalisée sur l'écoute musicale de morceaux de jazz en lien étroit avec le roman et s'est révélée particulièrement productive en termes de motivation des élèves et d'apprentissage en lecture et écriture.

Abstract

This article reports on an experiment in a high school class in France that evaluated the relevance and effectiveness of the teacher's subjective reading when teaching literary text learning practices. To do this, the trainee developed a study protocol for her class of Boris Vian's *Froth On The Daydream* by respecting the artistic, literary, visual, and especially musical plurality of the work. This approach was largely based on the teacher's training in the Master 2 program, which aims to introduce students to the concepts of reader-subject, reading subjectively, and reader text. The pedagogical experimentation focused particularly on the musical listening of jazz pieces in close connection with the novel and proved particularly productive in terms of student motivation and learning in reading and writing.

Mots clés : œuvre multimodale ; sujet lecteur ; écoute musicale

Keywords: multimodal literary work; reader-subject; musical listening

Introduction

Notre commune réflexion d'où découle la présente contribution s'inscrit dans le programme de formation du master MEEF lettres de l'ESPE de l'académie de Toulouse, qui introduit auprès des étudiants les concepts de sujet lecteur (Fourtanier et Langlade, 2007), de lecture subjective et de texte du lecteur (Mazauric, Fourtanier et Langlade, 2011a, 2011b) dans une dynamique fondée sur l'interdisciplinarité et le rapport didactique de la littérature aux autres arts. Dans le cadre de l'écriture du mémoire de master MEEF de 2014–2016, plusieurs travaux de recherche ont été menés sur ces liens forts, par exemple la didactisation de *La Banlieue de Paris*, l'ouvrage-rencontre entre Doisneau et Cendrars (Coulon, 2016) ou un mémoire retraçant l'historique de l'introduction de l'histoire des arts dans les programmes (Poueyou, 2016). Ici, il s'agit d'un mémoire commencé en 2014, en 1^{re} année de master, à travers la lecture personnelle de *L'Écume des jours*, liée au visionnement du film de Michel Gondry, *L'Écume des jours*, avec Romain Duris et Audrey Tautou, sorti en 2013, et à l'écart constaté entre le film et son propre texte de lecteur. En 2015-2016, Amélia, alors devenue stagiaire en lycée, a eu la possibilité de mettre en pratique ces réflexions sur le sujet lecteur et la lecture subjective et d'inventer, à travers une approche multimodale et interartistique d'une œuvre spécifique, une modélisation pédagogique pour lire ce qui est devenu un « classique » de la littérature (de Peretti et Ferrier, 2012).

La conception du mémoire est partie de l'idée qu'il semblait particulièrement intéressant d'étudier, d'une part, le phénomène d'élaboration didactique du professeur en vue du transfert à l'élève, et donc d'analyser comment transformer une expérience personnelle et sensible en un enseignement concerté, sinon modélisé, du moins appuyé par des démonstrations et étayé de savoirs littéraires et linguistiques. D'autre part, il s'agissait de découvrir les moyens d'étudier *L'Écume des jours* en respectant sa pluralité artistique, à savoir littéraire, musicale, visuelle, et d'en déduire des analyses d'ordre pédagogique. Ces hypothèses de recherche portent aussi bien sur des problématiques générales liées à l'enseignement, comme la question de la motivation, de l'intérêt, de l'envie des élèves de découvrir des textes littéraires, que sur des problématiques plus précises concernant l'apport de la multimodalité à l'enseignement de la littérature dans l'enseignement secondaire. Enseigner la littérature en dialogue avec les arts, et ici plus exactement avec la musique, conduit — du côté des élèves — à une expérience du sensible à travers une triple pratique, celle de la lecture, celle de l'écoute musicale et celle de l'écriture. Du côté de l'enseignant en formation, on peut ajouter à cette expérience du sensible

l'apprentissage d'une lecture respectueuse des textes des élèves lecteurs (Fourtanier, 2015). Lorsque l'on devient professeur de lettres, on ressent très rapidement la nécessité de savoir adapter sa propre expérience de lecteur à ses élèves. La démarche didactique est à la fois indispensable pour les élèves et constructrice pour l'enseignant, puisque c'est en étudiant la transposition didactique de son expérience de lecture que l'on peut analyser plus profondément son propre vécu, ses sensations, son imaginaire. Comment permettre que soit partagée une expérience personnelle de lecture dans une séquence d'enseignement en français pour une classe de seconde ? Comment respecter l'alliance entre jazz et littérature, proposée par Vian dans *L'Écume des jours*, dans cette transposition didactique ? En quoi l'étude de l'aspect musical de l'œuvre a-t-il enrichi, ou peut-être aussi compliqué, l'enseignement au cours de cette séquence ? Quels ont été les effets observables chez les élèves de cet enseignement multimodal, et qu'en retiennent-ils à court et à moyen terme ? Telles ont été les questions qui, à partir d'une formation sur le sujet lecteur et le texte du lecteur, ont orienté tout à la fois la pratique de classe et la conception, puis la rédaction du mémoire.

1. *L'Écume des jours*, une autofiction musicolittéraire ?

On le sait, la musique a fortement influencé l'enfance et l'éducation de Boris Vian. Ainsi, dès son plus jeune âge, s'est-il intéressé à la trompette. *L'Écume des jours* a représenté pour son auteur un véritable défi où allier les deux passions de sa vie, l'écriture et le jazz. Par ailleurs, la fiction est en grande partie autobiographique, en ce qu'elle dépeint des caractères réels, à l'image de l'auteur et de ses connaissances (Lapprand et Roulmann, 2009). Par exemple, le personnage de Chick a été largement inspiré de « Major », alias Jacques Loustalot, un ami intime de Boris Vian. L'héroïne, Chloé, est inspirée d'une chanson, *Chloe, song of the swamp*, de Duke Ellington. Le rythme balancé et traînant est à l'image de la douceur de la jeune femme. Par ailleurs, le sous-titre prend tout son sens dans l'évolution du personnage, malade d'un « nénuphar » dans la poitrine, et dont la chambre se transforme peu à peu en marécage. Comme l'explique Bridet (1998), Chloé est une métaphorisation de la vie et de la mort, comme l'est sa chanson de référence. Elle représente également une métaphore du *blues*, à savoir « rythme, bonheur en demi-teinte et riche saveur, mais aussi esclavage, misère et mort. » (Pestureau, 1985). Elle incarne donc parfaitement la fusion entre roman et musique. Le roman dans son ensemble est tissé de références et d'allusions à ce jazzman, d'autant qu'il a marqué l'enfance de Boris Vian qui, enfant, a assisté à un concert de Duke Ellington en 1939. En outre, Vian se considère lui-même comme un parolier, écrivant son roman à partir

de musiques de jazz originales. C'est pourquoi lire, puis étudier l'œuvre sans prendre en considération sa musicalité reviendrait à voir et étudier un film sans en écouter sa bande sonore (paroles, bruits, sons, musiques). Le jazz apparaît certes comme thème, mais aussi comme forme stylistique, voire générateur poétique. Il appelle ainsi à des interprétations et à une sensibilité de lecture toute particulière. Ainsi, la douleur de Colin, lorsqu'il perd Chloé, prend-elle une coloration particulière si l'on a en tête la musique lancinante de Duke Ellington. De même, la musique rend plus virevoltant et euphorique le tableau du mariage des deux protagonistes, si l'on imagine auditivement « les septante-trois Musiciens [qui] jouaient déjà sur leur balcon, et les cloches [qui] sonnaient à toute volée », sans parler du « chorus sensationnel à l'archet » du Chuiche ? L'expérimentation d'une telle approche multimodale alliant musique et littérature, lecture et écoute, a semblé essentielle au moment de l'étude du roman en classe. La crainte d'avoir moins de temps à consacrer à l'étude textuelle et linguistique et de compliquer la compréhension de l'œuvre n'a pas résisté longtemps à l'enthousiasme et au plaisir rencontrés, partagés dans la séquence d'enseignement. Pour être objectif, peut-être le jazz, par son dynamisme et sa virtuosité propres, a-t-il occulté ou du moins voilé les résistances du texte de Vian, ce qui a sans doute contribué au succès de la séquence.

1.1.L'écriture-jazz dans *L'Écume des jours* : analyse du chapitre XVI ou la veille des noces

Dans ce chapitre, l'écriture prend la forme même du jazz. Ce phénomène s'observe concrètement à travers les sonorités, à savoir les allitérations en [z] que l'on trouve dans le vocabulaire : « doublezons », « zonzonner », « Isis de Ponteauzanne ». Or, ces mots sont inventés par l'auteur. Ils poursuivent la construction de l'univers vianesque, en même temps qu'ils rendent hommage au jazz, mot dont la sonorité même semble présente à travers ce lexique. De plus, les assonances en [u] et [o] créent une mélodie et répondent à un rythme précis et balancé. Cela est remarquable dans la toute dernière phrase du chapitre : « [...] et mettez aussi, surtout, un gros bouquet de roses rouges... ». Dans cette proposition coordonnée, on trouve trois alternances successives des sons [o] et [u]. L'alternance est également rythmique, puisqu'elle joue sur des heptasyllabes, caractéristiques des chansons ; ces heptasyllabes s'enchaînent dès le début du chapitre dans les premières phrases et propositions : « Colin courait dans la rue (7). “- Ce sera un(e) très bell(e) noc(e)... (7). C'est demain, demain matin (7). Tous mes amis seront là (7)...” La rue menait à Chloé (7).

“- Chloé, vos lèvres sont douces (7). Vous avez un teint de fruit (7)” ». On retrouve aussi de nombreux heptasyllabes tout au long du dernier paragraphe du chapitre. La ponctuation finale évoque la dernière vibration de l’instrument de musique qui se prolonge jusqu’à son extinction naturelle. Les rimes internes sont visibles, voire audibles, dans l’extrait suivant : « Quand vous êtes loin de moi, je vous vois dans cette robe, avec des boutons d’argent, mais quand la portiez-vous donc ? Non, pas la première fois. C’était le jour du rendez-vous, sous votre manteau lourd et doux, vous l’aviez contre votre corps ». De plus, la répétition de « demain, demain matin », ainsi que la mise en écho de « moi » et « vois » renforcent la résonance musicale du passage ; il en est de même pour « fois » légèrement plus loin. On retrouve encore des échos musicaux entre « rendez-vous » et « doux », redoublés par la paronomase avec « lourd ». Ce chapitre est remarquable par les sonorités, les rythmes et même une structure propre au jazz, d’autant qu’il s’agit d’un des passages les plus teintés du bonheur des deux protagonistes, et que le jazz est intimement lié au bien-être et au bonheur des personnages. On peut ici lire ce chapitre comme on lit une partition de musique (Fourtanier, 2010).

1.2.Réinvestissement en classe : que faire de cette matière ?

Dans cette séance, j’ai commencé par demander aux élèves de citer des éléments caractéristiques de la musicalité textuelle, déjà étudiés dans une séquence sur la poésie (rythme, rimes, assonances, allitérations). J’ai ensuite lu le chapitre, en demandant aux élèves de se mettre en position d’écoute, silencieux, yeux fermés. La classe s’est ensuite organisée en groupes de trois ou quatre membres, et chaque groupe devait travailler à repérer un des éléments musicaux caractéristiques dans le chapitre. Certains ont donc étudié le rythme en heptasyllabes, d’autres les sonorités générales, d’autres encore les rimes internes, tout ce qui relève des allitérations et assonances, et enfin, un groupe devait se pencher sur l’analyse de la ponctuation. Les élèves étaient laissés en autonomie, et devaient par la suite faire un compte rendu au reste de la classe qui prenait des notes. La grande majorité des analyses a été proposée par la classe entière, et j’ai ajouté quelques autres analyses plus précises afin de compléter ce compte rendu. Mon enthousiasme personnel pour cette écriture musicale a été largement partagé par les élèves, et j’ai pu entendre des réactions d’élèves significatives, de la part notamment d’une élève, tout au fond de la classe, s’exclamant : « Ouah, trop cool ! ». De manière plus générale, les élèves semblaient attentifs, peut-être plus qu’habituellement, et j’ai eu la sensation d’être, non pas uniquement en situation d’enseignement, mais aussi en posture

d'interlocutrice, conversant et interagissant avec d'autres interlocuteurs. Cela a peut-être été permis par l'introduction de la musique dans notre étude, puisque n'étant pas professeure de musique, j'intimidais sûrement moins les élèves. Ceux-ci ont pu sentir un rapport de partage, un lien d'égal à égal, car je n'incarnais pas un savoir particulier dans cette discipline. Les élèves intervenaient à partir de leurs émotions et surtout, de leurs sensations auditives. Lorsque, à la fin de la séquence, j'ai demandé une production finale dans laquelle chacun devait conseiller ou déconseiller ce roman à un ami selon trois arguments, l'intérêt de l'écriture-jazz est régulièrement réapparu (voir trois textes d'élèves en annexe). La découverte de cette forme à la fois littéraire et musicale les a étonnés, ce qui explique que ce soit un aspect marquant, retenu et réinvesti à la fin de la séquence et dans les souvenirs de lecture.

1.3.L'expérience du « pianocktail »

1.3.1 Activité d'écriture proposée en classe

Quelques questions générales ont été posées sur la présentation du pianocktail au chapitre I, puis sur sa vente au chapitre XLV. Les élèves devaient ensuite écrire la description du cocktail qui sortirait du pianocktail en imaginant avoir joué *I got a woman* de Ray Charles. La musique a été écoutée en classe à deux reprises. L'activité a très bien fonctionné : les élèves étaient dynamiques, comme la musique, en recherche de qualificatifs, et des idées récurrentes apparaissaient, preuve que la musique donne des orientations spécifiques à la littérature. L'apport de la musique s'est opéré, me semble-t-il, dans deux directions, d'une part, l'amélioration de l'écoute du texte dans un contexte enrichi, mais aussi, d'autre part, l'amélioration des compétences techniques d'analyse. Plusieurs élèves ont manifesté un engouement tout particulier et une affection marquée pour ce morceau de musique qui, pourtant, ne correspond pas du tout à leur génération. Les propositions qui suivent ne manquent ni d'imagination ni d'enthousiasme, et témoignent du plaisir que les élèves ont pu prendre à jouer le jeu de ces descriptions originales. En voici un premier exemple :

Un goût envoûtant qui fond dans la bouche, très sensuel, délicat, sucré et fort, qui fera voyager vos papilles gustatives. Son odeur délicate vous transportera en Nouvelle-Orléans, ville du jazz et de la joie. Ce cocktail est liquide et chatouille vos pensées. On sent une explosion de saveurs, une fête de fruits dans votre monde avec ses couleurs paradisiaques et son sable de sucre couvert par une serviette de mousse. (Olivier)

L'alliance de la musique et de sa propre écriture pousse cet élève intéressé en général par les exercices de production d'écrits, à imaginer et rédiger des formes innovantes pour décrire un objet en lui-même inédit, à savoir ce cocktail résultant d'une musique. De plus, il intègre librement des références précises à l'univers du jazz.

Dans la proposition suivante, l'élève expérimente une écriture oralisée, qui peut rappeler la plume de Boris Vian, alias Vernon Sullivan, lorsqu'il prétend traduire *J'irai cracher sur vos tombes*.

Dehors, il pleut. Il faut que je m'abrite. Tiens ! Ce bar, je le connais, j'en ai entendu parler. Ils ont de très bons cocktails. J'entre ? Allez... Ouah ! C'est quoi, ce nuage de fumée ? On dirait un nuage de cendres d'un volcan ! Par contre, le pianiste en fond de salle gère vraiment, quel groove ! Bon, si on est ici, autant commander un cocktail. Mais je ne les connais pas, et il n'y a pas de description. Bon, au pif ! « Celui-ci, s'il vous plaît. » D'après le serveur, c'est un très bon choix. Quoi ! Qu'est-ce que c'est que ça ? Ça se boit, au moins ? Le « jazzycook », c'est vraiment bizarre ! Le verre est ondulé et il y a des algues au fond. Non, attend (*sic*), ce truc-là dans mon verre c'est... un poisson ! Bah, ça a l'air vraiment dégoûtant, on va essayer de ne pas vomir. Mais attend, MAIS C'EST DELICIEUX ! (*sic*) C'est super alcoolisé, par contre. Vodka, whisky, rhum, fraise, banane et je n'arrive pas à deviner cette chose qui donne une texture pâteuse, attend, c'est de la terre ! (Erwan)

On retrouve une fois encore des éléments propres à l'univers du jazz. Chose plus surprenante encore, la boisson ainsi créée renvoie à un univers aquatique puisqu'elle contient des algues, un poisson, et même de la vase. Or, c'est bien un univers aquatique, et même paludéen, qui envahit le roman, et cela, dès le titre. On pourrait suggérer l'hypothèse que l'élève retranscrit, probablement inconsciemment, une part du roman dans sa propre production. Peut-être s'approprie-t-il, sans le savoir, la métaphorisation de Chloé en « chanson du marécage » (*Chloe, song of the swamp*). Il est fascinant pour un enseignant d'étudier la lecture subjective et la compréhension intime de l'œuvre par l'élève.

La deuxième partie de l'activité s'appuyait sur la même consigne, mais avec comme support un morceau différent, beaucoup plus mélancolique. Il s'agissait précisément de *Melancholia* de Duke Ellington. Les élèves ont souhaité écouter ce morceau plusieurs fois, car il les mettait véritablement, selon leurs propres dires, dans une atmosphère d'extrême douceur. Dans les propositions d'élèves qui suivent, on retrouve l'atmosphère triste et douce de la musique de Duke Ellington. Voici une proposition jouant ouvertement avec le thème de la musique qui offre des métaphores et des comparaisons inédites et significatives :

J'étais assis devant ma muse, et un verre de vin appelé Sensual venait d'être posé à sa gauche. Il était si lisse et avait une odeur délicate avec la couleur sang qui l'accompagnait. Elle prit une gorgée et me le fit goûter. Dès la première gorgée, je ressentais ce velouté qui glissait telle une gamme de Do. Chaque goutte qui coulait sonnait comme une note. Après un soupir, j'en repris un. Il était encore plus onctueux que le premier, avec une pointe de cerise mineure et de groseille majeure, un accord parfait. (Miléna)

Dans toutes les descriptions, les breuvages sont empreints de tristesse et de nostalgie. Les élèves ont une réelle volonté de retranscrire le goût de la mélancolie et de concrétiser par l'écriture cette sensation de tristesse, d'où le très beau paradoxe final dans la description suivante :

Je m'assis au bar et demandai au serveur un remontant, ce qu'il avait de plus fort. Il me servit une liqueur, le BlackandWhite. Il portait bien son nom. La couleur était noire avec des bulles blanches qui remontaient le long du verre poussiéreux. Quand j'inclinai le verre, le breuvage mit du temps à couler jusqu'à mes lèvres. Il était pâteux. À peine le liquide atteignit mes lèvres qu'il me piqua ; une fois dans ma gorge, je ressentis une légèreté et une texture nuageuse. Je ressentis du vide et de la tristesse, mais aussi une immense joie. (Julien)

La texture du cocktail présenté dans cet exemple semble correspondre à l'image de la musique engluée dans sa tristesse et sa mélancolie. Tandis qu'un des cocktails présentés plus haut était caractérisé par ses couleurs éclatantes, l'explosion de saveurs, et la fête des fruits, celui-ci au contraire ne se teinte que de noir et blanc, d'où son appellation, et l'élève ne sait (ou ne veut) pas décider si la sensation provoquée est lourde et pâteuse, ou légère et nuageuse. Remarquons finalement l'antithèse symbolisant la nostalgie, c'est-à-dire une sensation où s'affrontent à la fois la tristesse et la joie, tout cela contenu dans un « verre poussiéreux ». Dans la description suivante, le cocktail perd toute couleur, et ne peut même plus revêtir le noir et blanc du breuvage du camarade, d'où le titre choisi :

Le « Cocktainvisible »

J'ai vu un verre qui a l'air vide. Mais quand j'ai essayé de le porter, il était tellement lourd que je ne pouvais pas le bouger. Alors j'ai commencé à sentir dans le verre une odeur très fleurie, qui m'a donné envie de boire à la paille, même s'il ne paraissait rien y avoir dedans. Je bus, et là, une mélodie très calme me fit fermer les yeux automatiquement, et cette berceuse mélancolique m'endormit, avec un goût amer dans la bouche. (Rémi)

L'élève mêle ici étroitement la mélancolie inspirée par la musique et l'univers surréaliste de Boris Vian dans sa description. L'invention du verre apparemment vide, et en réalité extrêmement lourd, s'accorde avec les autres inventions de Vian. De plus, cette description pourrait être interprétée comme une métaphore du souvenir : les événements passés s'effacent jusqu'à en devenir presque invisibles, similaires à des images décolorées, enfouies dans la mémoire, mais ils sont lourds à porter, voire à supporter. L'odeur qui s'en échappe est d'abord « fleurie », puis laisse un goût amer. Il en est de même dans la description de Julien dans l'exemple précédent, où les émotions joyeuses et tristes s'entremêlent. On remarque également dans les deux textes la présence du vide. Un vide mystérieux, qui provoque paradoxalement des émotions et sensations diverses, bien plus que s'il s'agissait d'un « plein ». Enfin, le thème de l'enfance transparaît dans la description de Rémi, à travers l'idée de boire à la paille, et la « mélodie très calme », également qualifiée de « berceuse ». Relevons d'ailleurs l'adéquation parfaite entre la musique et l'enfance dans le terme et l'idée de la « berceuse ». On trouve cette évocation de l'enfance dans plusieurs textes d'élèves, ainsi celui de Kathleen, à travers les « souvenirs lointains » :

Le cocktail brillait légèrement d'une jolie couleur entre le bleu du ciel de la nuit et un violet sombre. Il avait une texture fluide, qui tourbillonnait lentement dans le verre. Il avait une douce odeur de pluie et de rosée du matin. Son goût était subtil et chromatique, en harmonie parfaite avec sa douce odeur. Lorsqu'on le buvait, il laissait la sensation d'une boule dans la gorge accompagnée d'un chant de triste solitude. Il rappelait des souvenirs lointains que l'on ne voudrait jamais quitter.
(Kathleen)

La métaphore de la « boule dans la gorge accompagnée d'un chant de triste solitude » pour caractériser le goût du breuvage, apporte une image à la fois nouvelle et familière pour décrire une boisson inédite. Enfin, le « chant de triste solitude » peut faire référence au *blues*, élément essentiel dans l'histoire de la musique noire américaine.

La musique, dans l'activité d'écriture, est paradoxalement apparue comme une difficulté et une aide. Les élèves devaient nécessairement se plier aux atmosphères musicales présentes. Mais corollairement, la musique a permis des suggestions, des rapprochements, avec le thème de l'enfance par exemple, et aussi des images métaphoriques introduisant des possibilités linguistiques originales et efficaces. Autrement dit, et les élèves l'ont apparemment ressenti, il fallait écrire une description fondée sur la musique, donc la musique devait être comme traduite par le langage, et ce langage exigeait à son tour des termes et images musicaux pour

répondre à cette consigne. Grâce à ce travail reposant sur une alliance entre deux arts, les élèves ont compris et apprécié l'écriture-jazz de Boris Vian.

1.3.2 Choix, analyse de pratique et réflexivité didactique

J'ai souhaité présenter aux élèves la description et la vente du pianocktail. En effet, cette vente, douloureuse pour le personnage principal, symbolise également l'échec et la disparition du jazz au sein de l'intrigue et de l'écriture. Remarquons justement que « l'antiquaire », au moment de l'achat, ne joue pas une musique entraînante et joyeuse, car l'atmosphère ne s'y prête pas. Il joue au contraire le *Blues du vagabond* de Barney Bigard (proposé à l'écoute aux élèves). Ces deux extraits, pleins de symboliques et de mystères, ont autant « parlé » aux élèves qu'ils leur ont posé problème. L'activité d'écriture a mobilisé des compétences chez les élèves et leur a surtout été profitable pour qu'ils remettent en question leur conception de la littérature et de la langue, pour qu'ils intègrent d'autres sensations et émotions artistiques, qu'ils fassent communiquer les arts entre eux, et qu'ils accueillent dans leur imagination des conceptions décloisonnées, pluriartistiques, de ce roman et des créations qui lui sont propres.

2. De la conception didactique de la séquence à sa mise en œuvre concrète

2.1 L'expérience de l'enseignante

Pour moi, la découverte à l'adolescence de *L'Écume des jours* a été bouleversante. J'ai ressenti à la lecture de ce roman un plaisir vraiment particulier, un émerveillement rarement, voire jamais vécu. J'ai reçu ce livre brutalement ; il a constitué une expérience de lecture réellement frappante, c'est pourquoi je le considère comme un « coup de cœur », l'expression est ici à prendre dans son sens littéral, presque comme un coup de poing. Grâce à cette expérience de lectrice, j'ai considéré que je disposais d'une matière suffisante pour construire une séquence d'enseignement vivante et originale. Cette matière était de deux sortes : à la fois littéraire, à travers le texte original, et personnelle, à travers mon propre texte de lectrice. Devenue enseignante, j'ai souhaité partager ce coup de cœur avec des élèves, car j'étais persuadée qu'en étant moi-même convaincue du caractère exceptionnel de ce roman, les élèves vivraient à leur tour une expérience forte en rencontrant cette œuvre. Ainsi, je pouvais en toute sûreté, ou presque, me lancer dans cette aventure didactique avec une certaine

confiance dans l'effet à produire sur les élèves. De surcroît, avec une modeste expérience de musicienne, j'ai pu mettre à profit quelques connaissances en musique, notamment en solfège, pour l'étude des textes et de l'écriture-jazz. Ces savoirs, bien que peu nombreux, m'ont donné accès à une lecture approfondie et originale des textes, lecture que j'ai partagée avec les élèves et à laquelle ils ont été sensibles.

Suite à l'enseignement que j'ai ainsi dispensé, grâce à l'expérience de recherches didactiques et pédagogiques, en particulier la lecture d'ouvrages et d'articles de didactique de la littérature en formation, je peux maintenant affirmer que la connaissance, et mieux encore, la pratique d'autres disciplines artistiques représentent une richesse inestimable pour l'enseignement du français. La pratique d'autres disciplines induit un décroisement et affine la sensibilité artistique. Pour le dire autrement, cela permet d'aborder la littérature par les sens et le vécu, en plus de la logique et du savoir théorique. Les approches se multiplient et offrent par conséquent une expérience totale, bien plus intense et saisissante. C'est en cela que la littérature « parle » et prend vie, et qu'elle se débarrasse d'un langage fossile détaillant un sujet désuet. En somme, je visais plusieurs objectifs : faire aimer l'œuvre, prendre du plaisir à travailler sur cette séquence d'enseignement et partager ce plaisir, initier les élèves à la multiplicité des arts en littérature, leur apprendre à approfondir une analyse littéraire et à sonder les mécanismes d'une écriture, et enfin, vérifier mon hypothèse selon laquelle l'œuvre de Boris Vian peut encore être significative pour les générations actuelles.

2.2 La réalisation du projet

La réalisation didactique de ce projet m'a poussée à des compromis, et a abouti à des expériences le plus souvent satisfaisantes, parfois décevantes. Effectivement, il a fallu choisir des chapitres en particulier, puis sélectionner les objets d'étude qui convenaient à la classe de seconde, respectant à la fois le programme et le niveau des élèves, aussi bien sur le plan scolaire que sur le plan plus personnel. La maturité était parfois requise pour aborder certains sujets, et toutes les thématiques étudiées n'ont pas toujours touché les élèves. Par ailleurs, le manque de temps ne me permettait pas d'approfondir et l'étude de l'écriture-jazz, et l'étude de l'engagement politique et social présent dans le roman. Étant donné que *L'Écume des jours* ne se prêtait pas vraiment aux objets d'étude du programme de seconde, je n'ai pu y consacrer que six séances, qui servaient de transition entre l'étude de la poésie surréaliste et du roman

réaliste. Cette séquence a apporté une grande satisfaction, notamment à travers l'enthousiasme et le plaisir partagés, plaisir à enseigner, et plaisir à recevoir. J'ai bénéficié d'une attention de qualité venant des élèves. Le rapport vis-à-vis d'eux me paraissait équilibré, car nous disposions de temps de partage et de discussion. De plus, leurs réactions et productions m'apportaient de la matière à analyser, de la même manière qu'eux-mêmes recevaient et s'appropriaient le savoir théorique que je leur dispensais. L'équilibre se trouvait précisément entre ce contenu dense, « expert » si l'on peut dire, que je leur proposais, et leurs ressentis et interprétations intuitives sans doute, mais justes et sensibles. Enfin, j'ai éprouvé un plaisir intense à proposer certaines activités originales, qui renouvelaient la mise en œuvre de l'étude de ce roman. Grâce à la musique en particulier, j'ai pu créer des situations, tantôt ludiques, tantôt sensibles, faire appel à des compétences diverses chez les élèves, et créer finalement un réseau cohérent, significatif, entre les activités mises en pratique. En revanche, j'ai pu être déçue par la réception parfois passive de la part des élèves. L'enthousiasme sur lequel j'avais misé au départ m'a apporté par moments quelques désillusions concernant la réaction des élèves, entre ce que j'avais envisagé et ce qui se produisit véritablement. Le roman n'a pas plu à tous, à cause des mêmes éléments qui m'avaient profondément marquée : la romance idéalisée entre Colin et Chloé, qui relève d'abord du conte de fées pour se transformer en cauchemar, l'univers surréaliste, la présence de l'absurde, souvent comique, la tristesse accablante, partagée par le lecteur, et l'invasion progressive de la tragédie dans cette intrigue.

2.3.L'expérience des élèves face à l'enseignement pluriartistique ou « la littérature après coup »

Malgré cette relative déception, j'ai réalisé une expérience (proposée en formation par la lecture de l'ouvrage de Louichon, *La Littérature après coup*), qui m'a permis de constater que la musique a joué un rôle important dans la mémorisation à moyen terme. La séquence d'enseignement a été réalisée entre mi-octobre et début novembre. Au début mai, j'ai demandé aux élèves d'écrire tous leurs souvenirs de lecture du roman. Même si certains élèves ont mis du temps à se rappeler de quoi il s'agissait, et si certains ont confondu le roman avec d'autres œuvres vues en classe, la majorité a évoqué des passages étudiés à l'aide de la musique, en particulier la séquence du pianocktail et le dénouement avec le chat et la souris qui avait été lu en tout début de séquence accompagné de musique. Dix élèves ont mentionné les passages rencontrés grâce à la vidéo, lorsque nous avons travaillé sur l'adaptation du

dénouement à partir de l'enterrement de Chloé par Michel Gondry. Enfin, huit élèves ont évoqué divers passages, aussi bien traités à travers l'image que la musique : l'amour entre les deux protagonistes, l'usine à fusils, le suicide de la souris avec l'arrivée des petites orphelines aveugles, l'enterrement misérable et cruel de Chloé, mais aussi sa maladie, le pianocktail, l'atmosphère triste, voire tragique, la dégradation apparente de l'appartement, la question du travail que soulèvent les deux personnages lors de leur départ en voyage de noces, etc. Ces souvenirs ont été variés, et parfois extrêmement précis. Ces données permettent de constater que la musique a inscrit davantage de passages dans la mémoire des élèves, certains d'une grande précision. Cela peut être expliqué par deux hypothèses. Nous pouvons d'abord supposer que les élèves ont en mémoire davantage de passages traités à travers la musique, car nous avons passé un certain temps à les étudier en classe, et que, proportionnellement à la vidéo, la musique a beaucoup plus accompagné notre séquence. Mais nous pouvons aussi supposer que la musique a tissé un rapport sensible et émotif entre les séances et a consolidé l'apprentissage en apportant à l'approche logique et savante une expérience sensible, personnelle, subjective, impliquant davantage le sujet lecteur en chacun. Comme le suggère B. Louichon, on peut aussi penser que la musique, en tant que composante auditive, aménage et renforce le souvenir de lecture (Louichon, 2009), comme cela a été le cas à l'occasion de la lecture/écriture du pianocktail.

Conclusion en forme de témoignage

J'avais souhaité, dès le début de mon année de stage, construire une séquence qui mêlerait, plus qu'étroitement, indissociablement, la littérature et la musique, notamment le jazz. À plusieurs reprises, en salle des professeurs, on me disait que le jazz n'avait aucune chance de revivifier l'étude du texte, car le jazz était une musique « ringarde », une musique démodée, qui ne parlerait pas aux élèves. J'ai eu la très agréable surprise de constater que c'était tout à fait faux, aussi bien pour les élèves-moteurs dans la classe que pour ceux en difficulté. Lors de la toute première séance, la musique est intervenue à trois reprises. Tout d'abord, j'ai demandé aux élèves d'écrire les mots évoqués à l'écoute du morceau *Souris blessée* d'Étienne Charry, extrait de la bande sonore du film de Gondry. Cette musique étant représentative de l'atmosphère générale du livre, il m'a semblé intéressant d'aborder l'œuvre littéraire à travers elle. Les élèves ont été particulièrement sensibles à cette musique ambivalente. Les mots fréquemment proposés étaient : féérique, magie, stressant, oppressant, mélancolique, étrange, eau. Des mots, donc, qui correspondent tout à fait à l'intrigue et à l'atmosphère de *L'Écume*

des jours. La deuxième intervention de la musique en classe apparaissait dans une lecture faite par moi-même de quatre extraits du roman, chaque extrait étant accompagné d'un morceau de musique de jazz. À l'annonce de cette lecture musicale, les élèves ont exprimé un vif enthousiasme. J'ai débuté la lecture du premier extrait, le chapitre XVI (la veille des noces de Colin et Chloé) avec, en fond sonore, *Take the A train* de Duke Ellington. Le deuxième extrait faisait partie du chapitre XXXIII et annonçait les premiers signes troublants de la maladie de Chloé. Il était accompagné de la chanson *Chloe, song of the swamp*, toujours de Duke Ellington. Le troisième extrait narrait les derniers instants de Chloé, et le travail de Colin qui consiste précisément à annoncer les malheurs un jour à l'avance ; par extension, le chapitre présentait l'annonce de son propre malheur la veille de la mort de Chloé. Cet extrait, accompagné de *Melancholia*, de Duke Ellington encore, était particulièrement émouvant. J'ai ressenti à la lecture du texte une grande charge émotionnelle, ainsi qu'une écoute aiguë de la part des élèves. Le mot « émouvant », initialement évoqué par la musique *Souris blessée* par un élève en début de séance, s'appliquait parfaitement à cet extrait, ainsi qu'à la lecture qui en était faite. Enfin, cette même musique, *Souris blessée*, accompagnait la lecture du dénouement, quatrième extrait. Les élèves renouaient ainsi avec l'activité introductrice de la séance. Les réactions qui sont apparues à la fin de la lecture étaient plus spontanées qu'habituellement. Les élèves ont exprimé, sans crainte, et avec assurance, les émotions provoquées par cette lecture musicale. Une partie des élèves a mis en valeur la mélancolie et la tristesse contenues dans les derniers extraits. Certains rencontraient quelques problèmes de compréhension, dus notamment au fait qu'ils découvraient l'œuvre dans l'heure. De manière générale, il m'a semblé que l'entrée dans l'œuvre avait été particulièrement facilitée par ce parcours de lecture musical qui permettait d'introduire dès l'ouverture de la séquence des atmosphères spécifiques. Ce qui apparaît manifestement dans ces activités est le plaisir des élèves à renouer avec l'écoute, de manière générale ; et l'on peut supposer que c'est parce que les morceaux convoqués, non seulement coïncidaient avec le contenu didactique, mais en plus étaient agréables à l'oreille que, depuis cette séquence, les élèves ont sensiblement amélioré leur capacité d'écoute les uns envers les autres. Tandis que le visuel est depuis quelques années extrêmement privilégié dans les outils didactiques (illustrations, PowerPoint, schémas, cartes heuristiques), j'ai pu analyser que l'auditif n'était pas à exclure, bien au contraire. Celui-ci permet à la fois de renouveler le matériel didactique à disposition des enseignants et permet également aux élèves à mémoire auditive une nouvelle aisance qui leur manque parfois en classe. Finalement, alors que je m'attendais presque à un rejet et à une hostilité plus ou moins prononcés pour le jazz, j'ai constaté au contraire que l'apport de cette musique

redonnait une bouffée d'air aux textes littéraires. Non seulement l'utilisation de la musique en classe ouvre de nombreuses possibilités d'activités, mais en plus, elle est accueillie par les élèves avec beaucoup d'appétence. Cette première expérience de lecture, d'écoute et de production personnelle confirme d'emblée qu'étudier *L'Écume des jours* à l'aide de la musique est d'une part nécessaire pour entrer dans l'œuvre et se l'approprier, d'autre part, bénéfique à l'attention et à la motivation des élèves.

Références

- Bridet, G. (1998). *Profil d'une œuvre : L'Écume des jours, Boris Vian*. Paris : Hatier.
- Coulon, F. (2016). *Voyages et rencontres littéraires à travers le dialogue des arts. Étudier La Banlieue de Paris en seconde* (mémoire de master inédit). ESPE Toulouse Midi-Pyrénées, France.
- de Peretti, I. et Ferrier, B. (2012). *Enseigner les « classiques » aujourd'hui : Approches critiques et didactiques*. Bruxelles : Peter Lang.
- Fourtanier, M.-J. (2010). *Le texte est comme une partition musicale*. Récupéré sur le site de Fabula : <http://www.fabula.org/colloques/document1930.php>
- Fourtanier, M.-J. (2015). La formation à l'enseignement de la littérature dans les masters « Métiers de l'enseignement et de la formation ». Dans S. Florey, N. Cordonier, C. Ronveaux et S. El Harmassi (dir.), *Enseigner la littérature au début du XXIe siècle, Enjeux, pratiques, formation* (p. 191-207). Bruxelles : Peter Lang.
- Fourtanier, M.-J. et Langlade, G. (2007). La question du sujet lecteur en didactique de la lecture littéraire. Dans É. Falardeau, C. Fischer, C. Simard et N. Sorin (dir.), *La didactique du français. Les voies actuelles de la recherche* (p. 101-123). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Laprand, M. et Roulmann, F. (2009). *Boris Vian*. Paris : Gallimard.
- Louichon, B. (2009). *La Littérature après coup*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Mazauric, C., Fourtanier, M.-J. et Langlade, G. (dir.). (2011a). *Le texte du lecteur*. Bruxelles : Peter Lang.
- Mazauric, C., Fourtanier, M.-J. et Langlade, G. (dir.). (2011b). *Textes de lecteurs en formation*. Bruxelles : Peter Lang.
- Pautrot, J.-L. (1994). Vian et la musique mystificatrice. Dans *La Musique oubliée : La Nausée, L'Écume des jours, À la recherche du temps perdu, Moderato cantabile* (p. 77-129). Genève : Droz.
- Pestureau, G. (1985). *Dictionnaire des personnages de Vian*. Paris : Christian Bourgeois.
- Poueyou, M. (2016). *Comment aborder une œuvre littéraire en relation avec le domaine des arts dans le cours de français au collège ?* (mémoire de master inédit). ESPE Toulouse Midi-Pyrénées, France.
- Vian, B. (1947). *L'Écume des jours*. Paris : Gallimard.
- Vian, B. (1958). *En avant la zizique... et par ici les gros sous*. Paris : Le livre contemporain.

Annexes

Travaux d'élèves évoquant le jazz dans l'étude du roman *L'Écume des jours* (consigne donnée aux élèves : conseillez ou déconseillez ce roman à un ami en vous appuyant sur trois arguments)

Il est sombre et lumineux à la fois, surprenant, étonnant, poétique, pétillant mais aussi désespérant, déprimant et dramatique. Il renferme un drame d'une extrême beauté, les émotions sur cette histoire d'amour, sont sublimées par les personnages attachant de Colin et Chloé, qui vont nous transporter dans un univers surréaliste mais qui sonne juste. Le livre fait de métaphores un peu loufoques, dénonce les absurdités des réflexions sur la société et les relations humaine. Boris Vian montre que le bonheur n'est qu'un triste espoir comparé à la dureté de la vie en fusionnant la littérature et les références sur le jazz du XX^{ème} siècle.

Pauline

La lecture devient un jeu où chaque mot à un double-sens
où les allusions subtilement comiques se succèdent :
couper la poire en deux, écouter un coup de temps en temps
et j'en passe. N'oublions pas que Boris Vian est un grand
amateur de jazz, cela se ressent dans ses récits et écrits,
étant donné que tu aimes le jazz, ce livre est fait pour toi.
N'hésite pas à le partager, le dévorer, le boire, le jouer et
le danser, c'est un recueil qui se lit à toutes les sauces!
Bonne lecture.

Maria

Ce qui est très intéressant c'est comment Boris Vian arrive à mêler ses deux passions dans ce livre : la littérature et le jazz. On peut très bien voir ce mélange, notamment avec son pianochtail qui est un piano qui forme un cocktail suivant les notes qui sont jouées par le musicien. Ce qui est vraiment intéressant dans ce piano et c'est que nous fait ressentir, l'auteur ce sont toutes les sensations que doivent nous évoquer ce pianochtail d'abord l'ouïe avec les notes qui s'échappent du piano ou encore le goût avec ce cocktail que l'on boit avec le goût de musique.

Il y a aussi le style de l'écriture Jazz inventé par Boris Vian, c'est en fait un style d'écriture dans lequel le jazz contamine le texte de différentes manières que se soit avec les sonorités, les rimes internes ou bien encore grâce à la ponctuation qui suggère les vibrations d'un instrument de musique ou d'une voix. Ce style va nous plonger en temps que lecteur dans une véritable mélodie, on peut même appeler ça un texte mélodieux.

Morgane