

Québec français



L'apprentissage de la lecture littéraire

Quelques pistes pour la lecture de *L'écume des jours* de Boris Vian

Érick Falardeau

Number 129, Spring 2003

Le roman hispano-américain

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/55747ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Falardeau, É. (2003). L'apprentissage de la lecture littéraire : quelques pistes pour la lecture de *L'écume des jours* de Boris Vian. *Québec français*, (129), 48-51.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 2003

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

<https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/>

érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

<https://www.erudit.org/en/>

L'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE LITTÉRAIRE

Quelques pistes pour la lecture de *L'écume des jours* de Boris Vian

PAR ÉRICK FALARDEAU*

L'apprentissage de lecture littéraire au secondaire et au collégial suppose pour plusieurs enseignants la construction par les élèves de compétences analytiques. Seulement, ces compétences visées doivent s'ancrer d'abord dans les expériences de l'élève, dans sa culture vivante, qui lui servira de première référence pour l'interprétation et l'analyse des textes littéraires.

L'apprentissage de la lecture littéraire devra donc être planifié en considérant avant toute chose la possibilité de trouver une certaine résonance entre le texte à lire – à interpréter, à analyser – et l'univers culturel des élèves. À cet égard, *L'écume des jours* de Boris Vian, par sa parodie des stéréotypes des contes de fées, constitue un roman tout indiqué pour illustrer les mécanismes d'un tel enseignement de la lecture littéraire. L'entraînement aux compétences de la lecture littéraire s'articulera alors au cours de la préparation à la lecture. Au risque d'ouvrir la porte aux élèves qui cherchent à tout prix à se sauver d'une lecture, il faut considérer la pertinence didactique de fournir aux élèves, avant la lecture, les outils qui leur permettront de construire une lecture plus approfondie, sans quoi, seuls les « héritiers » – pour reprendre l'expression de Bourdieu – sauraient, de manière intuitive, tracer des liens entre des éléments éclatés d'un texte, construire une interprétation cohérente et fidèle au texte. L'enseignant veillera donc à proposer des pistes d'entrée en lecture de manière à placer avec les élèves des repères dans le texte qu'ils pourront récupérer au cours de leur lecture individuelle, s'appropriant ainsi de façon progressive et guidée des modes de lecture plus sensibles à la polysémie des textes.

Définir la situation-problème : la transformation d'un conte de fées

Tout texte littéraire pose un problème de lisibilité : difficulté à comprendre la langue, la structure narrative ; difficulté à interpréter des éléments polysémiques qui convoquent des savoirs extra-textuels, etc. En lisant *L'écume des jours*, un lecteur moyen comprendra relativement facilement que la fin est pathétique, que Colin perd tout. Toutefois, pour construire de façon individuelle une interprétation plus poussée de cette dégradation qui touche plusieurs aspects du roman, il faut maîtriser certains savoir-faire qui impliquent la capacité de tracer des liens dans l'implicite, de synthétiser, de construire des interprétations fidèles au texte.

Cette mainmise de la dégradation sur l'univers du roman que percevra le lecteur expérimenté au cours de sa lecture, l'enseignant devra la poser clairement avec les élèves, pour qu'ils puissent s'appuyer sur cette prémisse et tenter de construire leur propre lecture littéraire en y greffant les éléments qu'ils relèveront dans le texte. C'est donc le problème posé en classe qui servira d'organisateur textuel, autour duquel graviteront les pistes d'entrée en lecture que proposera le professeur et qui permettront à l'élève de se retrouver dans un univers un peu plus familier.

Pour clarifier davantage le cadre de la dégradation et le rapprocher de l'univers culturel des élèves, on peut poser avec eux comme interprétation que *L'écume des jours* constitue une transformation des stéréotypes des contes de fées. Pour s'arrimer solidement à leur culture, il convient de réactiver d'abord ce qu'ils connaissent de ces stéréotypes. Pour ce faire, ce sont les élèves eux-mêmes qui dresseront collectivement une liste assez complète pour fournir le plus de pistes possibles :

- la situation initiale harmonieuse ;
- le héros, beau, gentil, heureux, souvent riche ;
- un événement perturbateur, qui force le héros à surmonter un obstacle important ;
- les amis (adjuvants), qui aident le héros à atteindre son objectif ;
- la présence d'objets magiques aidants, d'éléments fantastiques, irréels ;
- les méchants, qui cherchent à freiner le héros dans sa quête ;
- le dénouement heureux (« ils vécurent heureux et eurent beaucoup d'enfants ») ;
- etc.



Des activités pour faciliter l'apprentissage de la lecture littéraire

Comme l'objectif identifié de la lecture n'est pas tant d'amener les élèves à comprendre un récit complexe que d'y construire une interprétation qui tienne compte d'une grande quantité d'éléments disparates, on peut leur soumettre un résumé du roman et un index des personnages, par écrit.

Certes, de tels outils pourraient ouvrir encore plus grande la porte à ceux qui souhaiteraient esquisser la lecture ; il faut toutefois garder à l'esprit que l'enseignant doit lever un certain nombre d'obstacles à la compréhension du récit pour que les élèves s'attaquent véritablement au problème d'interprétation désigné¹.

L'analyse du paratexte constitue une autre étape féconde de la préparation à la lecture, mais trop souvent délaissée parce qu'elle ne s'intéresse qu'aux entours du texte. Pourtant, en analysant avec les élèves les éléments extérieurs au texte, l'enseignant leur transmet ses propres réflexes de lecteur expérimenté, ce dont ils auront besoin pour accéder à une lecture plus littéraire. L'illustration de la couverture, la

disposition des informations sur l'auteur et le titre, la présentation en quatrième de couverture constituent des indices révélateurs sur la place du livre étudié dans le champ de la littérature. Les élèves doivent apprendre à lire ces informations pour comprendre qu'un livre, avant d'être un texte littéraire, est d'abord un produit qui répond aux règles d'un marché, celui de la littérature, réflexion qui favorise l'établissement d'un rapport désacralisé à la littérature. Ainsi, avec *L'écume des jours*, il est intéressant de comparer les différentes éditions et leurs illustrations, qui présentent tantôt la fleur, symbole de la mort, tantôt un couple d'époux en cire, figurines pour gâteau de noces.

Pour que les élèves saisissent mieux la structure narrative de la chute qui constitue le cœur du problème à résoudre, il importe de bien expliciter le rapport qu'entretient Colin avec son environnement avant le mariage. Dans les premiers chapitres, Colin et ses amis habitent un univers littéralement harmonieux, comme dans tout conte de fées : Chick et Alise s'aiment, Nicolas est un grand cuisinier, Chloé est belle, etc. Lorsque Colin pense à Alise en rentrant chez lui après s'être rendu à la patinoire, ses fantasmes se matérialisent quand le gel fait sortir du trottoir une orchidée bleue qui « sentait le parfum des cheveux d'Alise » (p. 45²).

L'univers de Colin est même animé par les objets magiques des contes de fées, comme la baguette de la bonne fée marraine. Grâce au gâteau que lui préparera Nicolas, il obtiendra tout ce qu'il désire :

[Colin] prit une feuille de houx au bouquet de la table et saisit le gâteau d'une main. Le faisant tourner rapidement sur le bout du doigt, il plaça, de l'autre main, une des pointes de houx dans la spirale.

– Écoute !... dit-il.

Chick écouta. C'était Chloé, dans l'arrangement de Duke Ellington.

Chick regarda Colin. Il était tout pâle.

Chick lui prit le couteau des mains et le planta d'un geste ferme dans le gâteau. Il le fendit en deux, et, dans le gâteau, il y avait un nouvel article de Partre pour Chick et un rendez-vous avec Chloé pour Colin [p. 74].

La lecture commentée des premiers chapitres en classe par l'enseignant est extrêmement importante. Elle est l'occasion pour les élèves d'observer un travail de lecture littéraire en action tout en créant un premier contact avec le texte. Elle leur permet également d'analyser avec un guide le fonctionnement du langage, de l'écriture et de l'imaginaire fantaisiste, de se familiariser avec tous les personnages importants, en recourant à l'aide du professeur qui, au cours de sa lecture à voix haute, trace de nombreux liens qu'un lecteur en formation ne relèverait pas ; le professeur interroge ainsi les élèves pour leur enseigner à créer des inférences complexes.

Le roman s'ouvre sur la description très réaliste de Colin qui sort de la douche : « Le peigne d'ambre » qui divise la « masse soyeuse en longs filets oranges » participe au même style que les phrases précédentes, mais ces filets sont

bizarrement comparés aux « longs sillons que le gai laboureur trace à l'aide d'une fourchette dans de la confiture d'abricots ». Vian renverse les attentes du lecteur en utilisant une comparaison absurde en fin de phrase. Les élèves qui lisent le roman pour suivre uniquement la progression de l'histoire ne verront pas cette structure syntaxique ; la langue constituant un obstacle, ils se concentrent d'abord sur l'évolution de l'histoire, de l'intrigue. L'enseignant doit donc les entraîner à une lecture plus attentive, en leur pointant quelques-unes de ces phrases problématiques. La fantaisie s'impose encore plus dans la phrase suivante : « Colin reposa le peigne », « s'armant du coupe-ongles ». La surprise vient encore une fois de la deuxième partie de la phrase, en rupture logique avec le début : Colin taille « les coins de ses paupières ». Le lecteur pénètre alors dans un monde fantaisiste que ne suggéraient pas les premières lignes.

Le maître, tout en jouant à l'interprète, amène l'élève à s'interroger sur le caractère incongru de la description de Colin : ses caractéristiques physiques sont mises sur un pied d'égalité avec sa gentillesse, ce qui débouche sur une conséquence étonnante : « Le nom de Colin lui convenait à peu près. » D'autres phrases reprennent la structure de rupture logique déjà analysée : « Il était presque toujours de bonne humeur, le reste du temps il dormait » (p. 20) ; apparaissent également des jeux de mots, qu'il est bon de noter, pour habituer les élèves à les relever : le pantalon de « velours à côtes vert d'eau très profonde ».

Colin habite un monde de clarté à un point tel que son goût pour la lumière réussit à infléchir l'environnement : « Le couloir de la cuisine était clair, vitré des deux côtés, et un soleil brillait de chaque côté, car Colin aimait la lumière » (p. 22). C'est encore une fois la deuxième partie de la phrase, avec le coordonnant de causalité, qui génère l'absurde.

Le texte mentionne ensuite la venue de Chick pour dîner. On peut alors proposer le parallèle entre les deux personnages : Chick vit avec Colin dans un certain bonheur, collectionnant les œuvres de Jean-Sol Partre. Ils souffriront tous les deux de la dégradation, Chick ruinant sa vie en collectionnant de plus en plus frénétiquement les objets de Partre, commençant par les livres, pour s'attacher rapidement aux pantalons, aux pipes, au vomis, aux empreintes... La présentation des personnages se poursuit en suivant le texte : apparaît la souris, personnage anthropomorphisé qui appartient carrément à l'univers des contes de fées, comme les souris de Cendrillon qui jouent, elles aussi, le rôle d'alliées en confectionnant la robe de bal.

Suit la description de la salle à manger et de la cuisine, créant une atmosphère irréaliste. Y participe notamment le jeu de mots sur l'expression « pointe d'ail », sur laquelle on peut interroger les élèves : « Je n'ai pas pu l'aiguiser comme je l'aurais voulu, dit Nicolas, la meule est trop usée » (p. 24). La même attention doit être apportée à l'objet hétéroclite décrit à la page suivante : « [Colin] disposa, au centre de la table, un surtout formé d'un bocal de formol à l'intérieur duquel deux embryons de poulet semblaient mimer le *Spectre de la Rose*, dans la chorégraphie de Nijinsky » (p. 25). Le professeur invite encore une fois les élèves à s'interroger sur l'incongruité

de cette image absurde pour qu'ils relèvent le caractère surréaliste de ce bibelot.

À partir du paragraphe suivant (« Il suivit Colin dans le couloir dallé... »), les descriptions fantaisistes s'accroissent : en caressant la tête de la souris, Chick mit « quelques gouttelettes de soleil dans son briquet » (p. 27) ; Nicolas renverse un stéréotype social en parlant de sa sœur qui a mal tourné en faisant des études de philosophie : « ce ne sont pas des choses dont on aime se vanter dans une famille fière de ses traditions... ». À ce stade de la lecture collective, l'enseignant peut laisser aux élèves le soin d'analyser le caractère fantaisiste du passage.

Après les discussions sur le premier chapitre, l'enseignant peut proposer d'autres extraits qui placeront dans le texte des repères, des pistes d'analyse que les élèves pourront récupérer dans leur lecture individuelle :



Ils se rangèrent en arrivant à l'extrémité droite de la piste pour laisser place aux varlets-nettoyeurs, qui, désespérant de retrouver, dans la montagne de victimes, autre chose que des lambeaux sans intérêt d'individualités dissociées, s'étaient munis de leurs raclettes pour éliminer le total des allongés, et fonçaient vers le trou à raclures en chantant l'hymne de Molitor [p. 38].

Quelle atmosphère se dégage de cette scène : horreur ou humour ? Dans la plupart des situations tragiques ou funestes du roman, l'humour vient dédramatiser le récit pour renforcer l'ambivalence du lecteur par rapport à l'univers de Colin. Le détachement humoristique prend alors le relais du morbide. Le professeur doit montrer clairement que l'accumulation des détails morbides génère le grotesque. Pour le lecteur, la description est absurde, car elle occulte complètement l'empathie à laquelle il s'attend devant la mort.

Parmi les stéréotypes du conte de fées réactivés au début des activités de préparation, le mariage est l'un des plus importants – Ils se marièrent, vécurent heureux et eurent beaucoup d'enfants. Les premiers symptômes du malheur apparaissent dès la sortie de l'église, après la noce : « [Ils] sentirent l'air froid les frapper au visage en arrivant sur le perron. Chloé se mit à tousser et descendit les marches très vite pour entrer dans la voiture chaude » (p. 114). Ce moment de l'histoire constitue pour les élèves un repère de lecture très structurant : à partir de cet épisode, la comédie se mutera progressivement en tragédie, c'est-à-dire que les personnages subiront leur sort sans pouvoir en rien changer. Le mariage sera donc clairement présenté comme l'élément perturbateur et sera lié, dans cette optique, à la transformation des stéréotypes des contes de fées dans lesquels le mariage constitue le dénouement heureux plutôt que le déclencheur des malheurs.

Dans *L'écume des jours*, la dégradation et l'usure ne sont pas que métaphoriques : le symbole s'incarne littéralement.

Chloé dépérit à petit feu sous l'emprise de son nénuphar. C'est alors la fortune de Colin qui disparaîtra, asséchée par les achats de fleurs dont le parfum entoure Chloé, pour qu'étouffe le nénuphar. Pour continuer à acheter des fleurs, il vendra son « pianocktail » à « l'antiquitaire ». Sa fortune fondera jusqu'à ce qu'il devienne obligé de chercher du travail, ce qui représente pour lui une étape importante dans sa déchéance, parce qu'il méprise les travailleurs. Si le moral baisse, la maison aussi se dégradera, se transformant en un marécage glauque – cette omniprésence du végétal est relativement facile à suivre pour les élèves, car de nombreux indices s'y rapportent. Les murs de l'appartement continueront à se rapprocher, les fenêtres à se refermer, le plafond à baisser, les fauteuils à se cabrer sous le poids de Colin (p. 211), qui identifie clairement la cause de ses malheurs : « c'est parce que je me suis marié » (p. 223). Ce sont là toutes des pistes d'entrée en lecture qui peuvent être soumises aux élèves – selon leurs besoins d'accompagnement –, des outils qu'ils récupéreront dans leur travail d'analyse du problème de la dégradation.

Parmi toutes les modifications notées avec les élèves, une affectera particulièrement l'environnement de Colin, l'obscurcissement. Ce thème suit une évolution assez nette dans le roman et s'avère un autre élément relativement simple à induire pour les élèves : si, au début, la maison était éclairée par deux soleils pour satisfaire le besoin de lumière de Colin, les carreaux s'obscurciront après le mariage jusqu'à ce que les rayons ne réussissent plus à entrer. La souris est à ce sujet un adjuvant important : « Elle voulait voir pourquoi les soleils n'entraient pas aussi bien que d'habitude, et les engueuler à l'occasion » (p. 116). Quand elle conclura avec Nicolas que « les soleils entraient décidément mal » (p. 142), elle s'écorchera les mains au sang pour gratter les carreaux obscurcis.

L'Église joue elle aussi un rôle non négligeable dans la chute de Colin. Ainsi, l'image qu'en donne Vian s'avère un objet d'interprétation très fécond pour lancer l'étude de la dégradation. Au moment du mariage, pour lequel Colin avait investi une bonne fortune, Jésus « paraissait heureux d'avoir été invité et regardait tout cela avec intérêt » (p. 112). Toutefois, les rapports de Colin avec l'Église se modifieront considérablement lors de l'enterrement de Chloé. Sans annoncer avant la lecture la mort de Chloé et la réaction de l'Église – Jésus s'ennuyait, Colin s'étant montré trop chiche –, on peut inviter les élèves à intégrer cette relation conflictuelle dans leur analyse de la dégradation.

Synthétiser les problèmes pour lancer la lecture

Les pistes proposées par le professeur ont été orientées vers un objectif concret de travail, un problème d'interprétation que l'élève se donnera à résoudre durant sa lecture et qui vise, ultimement, à ce que l'élève développe des stratégies de lecture plus intellectualisées. La phase ultime du travail de préparation se fera donc au cours de la synthèse du problème, au moment où l'enseignant posera une question claire, qui constituera l'objectif de la lecture à faire. Il est important lors de cette dernière étape du travail de préparation de bien

montrer aux élèves que les problèmes d'interprétation clairement posés avant la lecture deviennent d'autant plus aisés à résoudre individuellement qu'ils aident à organiser les éléments qui n'ont aucun lien apparent. L'élève devra rassembler toutes les informations qu'il a accumulées au cours des activités de préparation, toutes les pistes d'entrée qui lui permettront de s'orienter dans le texte et qui l'amèneront à s'interroger sur les différents aspects de la dégradation. Ainsi, en lisant le texte de manière individuelle, il sera davantage en mesure de lier les informations pertinentes aux pistes qu'il a sélectionnées au préalable, beaucoup plus que s'il s'aventurait dans l'œuvre en ayant en tête une foule de pistes mais qui ne convergeraient pas vers un objectif clair, un problème. En somme, l'élève dispose d'un cadre didactique qui facilitera l'adoption d'une posture de lecture plus littéraire, qui considère le plaisir de lire tout en s'arrêtant à des éléments du texte qui ont peu de liens explicites entre eux, mais qui, analysés, permettent de déboucher sur des interprétations originales et fidèles au texte.

Évidemment, le travail de résolution ne s'achève pas au moment où l'élève entame sa lecture : les hypothèses de solution qu'il construira individuellement devront être récupérées une fois la lecture achevée, dans un processus de négociation collective où chacun aura à défendre ses idées auprès de ses pairs. Au sortir de cette confrontation, fort d'une certaine validation, l'élève aura franchi un pas important dans son appropriation des processus de la lecture littéraire.

* Collège Merici.

Notes

- 1 Nous avons montré dans une thèse de doctorat déposée en 2002 à l'Université Laval (*Pistes d'entrée pour la lecture de textes littéraires au collégial*) que les élèves s'attaquaient prioritairement aux problèmes qui entravaient leur progression en lecture. Il importe donc d'éliminer ces obstacles dans la mesure du possible pour que les élèves puissent se concentrer sur les éléments qui constituent véritablement l'objectif du travail de résolution. On pourra consulter une brève synthèse des résultats de cette recherche financée par le ministère de l'Éducation du Québec (PAREA) à l'adresse suivante : http://www.claurendeau.qc.ca/ceg_andre/acceuil/affichage.asp?C=0_10_04_&N=2
- 2 Les renvois à *L'écume des jours* sont tirés de l'édition parue en 1998 dans la collection « Le livre de poche ».

