



**HAL**  
open science

# Humour et implicite : Lecture en classes de CP de l'album Dis Papa, pourquoi les zèbres ne font-ils pas du patin à roulettes ?

Florence Charles

► **To cite this version:**

Florence Charles. Humour et implicite : Lecture en classes de CP de l'album Dis Papa, pourquoi les zèbres ne font-ils pas du patin à roulettes ?. CORELA - COgnition, REprésentation, LAngage, 2016, HS-20, 10.4000/corela.4661 . hal-04095428

**HAL Id: hal-04095428**

**<https://hal.science/hal-04095428>**

Submitted on 11 May 2023

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



**Corela**

Cognition, représentation, langage

**HS-20 | 2016**

**L'Implicite**

---

## Humour et implicite : Lecture en classes de CP de l'album *Dis Papa, pourquoi les zèbres ne font-ils pas du patin à roulettes ?*

Florence Charles

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/corela/4661>

DOI : 10.4000/corela.4661

ISSN : 1638-573X

### Éditeur

Cercle linguistique du Centre et de l'Ouest - CerLICO

### Référence électronique

Florence Charles, « Humour et implicite : Lecture en classes de CP de l'album *Dis Papa, pourquoi les zèbres ne font-ils pas du patin à roulettes ?* », *Corela* [En ligne], HS-20 | 2016, mis en ligne le 06 décembre 2016, consulté le 30 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/corela/4661> ; DOI : 10.4000/corela.4661

---

Ce document a été généré automatiquement le 30 avril 2019.



Corela – cognition, représentation, langage est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Partage dans les Mêmes Conditions 4.0 International.

---

# Humour et implicite : Lecture en classes de CP de l'album *Dis Papa, pourquoi les zèbres ne font-ils pas du patin à roulettes ?*

Florence Charles

---

## Introduction

- 1 L'humour est présent sous différentes formes dans la littérature destinée à la jeunesse. Pour s'en tenir au genre de l'album et ne citer que quelques noms d'auteur, plusieurs œuvres de Claude Boujon, de Philippe Corentin, de Mario Ramos ou bien d'Antonin Louchard s'inscrivent dans ce registre. Au-delà notamment de variétés de degrés, de procédés ou de thèmes et d'une relativité culturelle, l'une des spécificités du fait humoristique réside dans la communication établie qui, entre distance et complicité, alterne la solidarité (rire avec) et l'exclusion (rire de) (Evrard, 1996). La posture d'énonciation créée par « le texte d'humour » institue, en effet, « un risible - l'élément dont on rit - en même temps qu'un certain rapport à celui-ci, posture supposant partenaire, médiation, intentionnalité » (Moura, 2012 : 323). Or, l'implicite joue un rôle décisif dans ces jeux de position. Nelly Feuerhahn et Judith Stora-Sandor (2003 : 5) affirment que « , dans le cas de l'humour, sous la signification de surface de ce que produit l'effet comique, se pressent les sous-entendus, les non-dits qui contribuent à son efficacité. Plus que dans toute autre analyse littéraire, l'implicite règne en maître dans celle de l'humour. »
- 2 L'étude conduite s'intéresse, en contexte scolaire de lecture d'un album humoristique - *Dis Papa, pourquoi les zèbres ne font-ils pas du patin à roulettes ?* (Quentin Gréban, 2006)<sup>1</sup> - à cette constituante de l'humour que représente l'implicite. Elle compare les démarches suivies par trois enseignantes en classe de CP pour aborder l'humour de l'album et en

particulier la part d'implicite sur laquelle repose l'humour. En parallèle, l'étude examine, relativement à la situation didactique considérée, dans quelle mesure les 61 élèves observés<sup>2</sup> appréhendent cette part d'implicite. Sur le plan développemental, les données recueillies se penchent sur la manière dont des élèves de 6/8ans peuvent saisir et goûter un humour qui relève de la catégorie du loufoque.

- 3 La première partie du développement, en définissant le type d'humour propre à l'album de Gréban, précisera les implicites en jeu pour le lecteur. La seconde partie analysera sous cet angle les pratiques observées. La troisième sera consacrée aux réactions manifestes des élèves à l'humour, réactions orales, verbales et non-verbales, ainsi qu'à leurs productions écrites afin de sonder dans l'exemple considéré leur réceptivité à l'humour et leurs capacités à traiter les implicites.

## 1. Humour loufoque et implicite

### 1.1 Les normes de référence

- 4 Le texte de l'album consiste en une série de 12 questions/réponses portant sur une espèce animale (hippopotames, canards, lions, pingouins, chiens, ours polaires, loups, éléphants, kangourous, moustiques, cerfs, dragons). Elles sont formulées à l'identique - « Dis Papa, pourquoi les ... ne ... pas ? »/« Parce que... », répond Papa - à deux exceptions (la question « Dis Papa, pourquoi les chiens sont interdits dans les musées ? » ; une question comporte l'élément de négation *jamais*). L'illustration de la dernière double page (la page de gauche) apprend au lecteur que c'est une fillette qui pose toutes ces questions à son père, l'interrogeant sur la raison pour laquelle telle espèce animale n'agit pas de telle manière, c'est-à-dire implicitement ne fait pas ce que fait l'être humain<sup>3</sup>.
- 5 Les connaissances encyclopédiques relatives au monde animal ainsi que les connaissances de type plutôt expérientiel relatives au monde humain, auxquelles le lecteur a toutes les chances de se reporter, font trouver les questions insolites, voire saugrenues. Les présupposés - un type de contenu implicite (Kerbrat-Orecchioni, 1998/1986) - impliqués par l'emploi de la tournure négative contribuent à ce sentiment d'insolite ou bien de saugrenu. Le lecteur, en référence à ses connaissances, sait ou se doute de même que les réponses données par le papa ne correspondent pas à la bonne explication : elles sont fantaisistes<sup>4</sup>. L'humour a pour particularité d'introduire un écart, c'est-à-dire une déviation ou transgression. Il crée un conflit en faisant entrer en confrontation une anomalie explicite avec une norme implicite (Emelina, 1996) : « L'acte humoristique met en cause des visions normées du monde en procédant à des dédoublements, des disjonctions, des discordances, des dissociations dans l'ordre des choses. » (Charaudeau, 2006 : 24). La spécificité du loufoque est de bouleverser la représentation ou bien la logique (Jourde, 2003), de placer dans un hors-sens en mettant en relation dans l'album de Gréban deux univers, animal et humain, qui sont étrangers l'un à l'autre (Charaudeau, 2006).
- 6 L'apparence logique que revêtent les réponses du papa rattache elle aussi l'humour de l'album à la sous-catégorie du loufoque, qui donne le faux, l'aberrant ou bien l'absurde pour vrais et naturels (Emelina, 1996), insiste sur le caractère logique de relations en réalité impertinentes (Jourde, 1999) : « Contrairement à ce qui se passe dans les formes sérieuses de bouleversement de la représentation ou de la logique, la loufoquerie s'installe dans la norme. Il lui faut une dose de sérieux, une apparence raisonneuse,

scientifique, logique ou réaliste. Ne pouvant être perçue comme un écart insignifiant (une incartade), elle doit ménager l'espace de la règle ou de la référence à la règle. » (Jourde, 2003 : 156). Les explications apportées se présentent, en effet, via les relations de sens que peut établir le lecteur en référence à des connaissances ou à des représentations, comme étant recevables, pas complètement insensées. Il est vrai, par exemple, que l'hippopotame se ferait en raison de sa taille vite remarquer dans un train car il prendrait de la place ; que les canetons suivraient très difficilement leur parent en vol si ce dernier pilotait un avion ; qu'un passage du lion chez le coiffeur - l'illustration le représente assis face à un miroir, la crinière ondulée suite à la pose de bigoudis - entamerait effectivement son image de grand prédateur inspirant la crainte ; que les pingouins vivant en colonies auraient tôt fait d'occuper tout le bassin d'une piscine au point qu'« ils n'auraient pas la place pour nager ». Le lecteur sait cependant que la réalité est tout autre et que Gréban cherche à l'amuser et le surprendre.

## 1.2 Une intentionnalité ludique

- 7 Une intentionnalité ludique, qui est à décrypter par le récepteur, sous-tend tout fait humoristique. La littérature théorique ou critique caractérise l'humour par l'absence de sérieux (Bariaud, 1983), l'esprit de jeu (Emelina, 1996). Cette position ludique alliée à une insignifiance (Jourde, 2003) spécifie l'humour loufoque : « En d'autres termes, si la loufoquerie bouscule la logique et les habitudes de la représentation, cela n'apparaît guère que comme un divertissement gratuit, sans grandes conséquences. » (Jourde, 2003 : 155).
- 8 Plusieurs indicateurs témoignent dans l'album d'une position ludique, rendant assez marquée l'expression implicite de cette intentionnalité. Les écarts créés par rapport aux normes de référence concernent toutes les questions et les réponses. Leur nombre ainsi que la structure répétitive du texte de l'album produisent un effet de prolifération, d'excès, particulier au loufoque (Jourde, 2003), effet susceptible d'orienter le lecteur vers l'interprétation ludique. La structure question/réponse de même que le caractère inattendu - facétieux pour une part - des réponses ne sont pas sans rappeler le genre de la devinette. La relation d'intertextualité que le lecteur peut établir avec ce genre peut être analysée comme la marque d'une intentionnalité ludique : le genre lui-même implique un esprit de jeu ; et la référence au genre - la relation d'intertextualité fait partie des normes de référence (une interréalité ou une intertextualité - Emelina, 1996) constitue en tant que relation de renvoi une invite au jeu.
- 9 Quatre questions/réponses, parce qu'elles invitent le lecteur à comprendre le jeu avec les mots qui est opéré, manifestent sous une autre forme une intentionnalité ludique : jeu sur une identité graphophonique (« pourquoi les cerfs ne jouent pas au cerf-volant ? ») ; jeu sur la polysémie du nom *piqûre* (« pourquoi les moustiques ne vont pas chez le vétérinaire ? »/« Parce qu'ils ont peur des piqûres ») ; jeu sur le sens dénotatif et les référents habituels de deux expressions et d'une formule (« pourquoi les éléphants ne deviennent pas ballerines ? »/« Parce qu'ils ont peur des petits rats de l'Opéra », « pourquoi les loups ne jouent pas à saute-mouton ? »/« Parce qu'on ne joue pas avec la nourriture »). Les illustrations, qui à chaque double page donnent à voir le contenu des questions et surtout des réponses, renforcent la drôlerie de celles-ci. Elles font partie intégrante, parce qu'il s'agit d'un album et que Gréban est auteur-illustrateur, d'une création littéraire qui vise à amuser le lecteur. Cette tonalité ludique forte constitue l'une

des raisons majeures pour lesquelles l'album a été choisi et proposé aux enseignantes. La tonalité est d'autant plus cardinale qu'elle concerne aussi la question des significations de l'album.

### 1.3 Les significations

- 10 Ces significations sont implicites en ce sens qu'elles sont à construire. L'une des significations possibles est que l'ensemble des questions et des réponses vise, nous l'avons vu, à amuser le lecteur. Le loufoque accentue ce penchant de l'humour, « l'écriture humoristique » tendant « à manipuler le langage comme le lieu d'une activité ludique et poétique au sens de création, re-création et récréation » (Evrard, 1996 : 73). Notre hypothèse était que des élèves de CP peuvent construire cette signification. Les quelques études d'orientation développementale qui s'intéressent à l'humour et l'enfant notent la place à l'école élémentaire des jeux avec les mots et les expressions verbales (Anzieu-Premmereur, 2007), des histoires drôles et devinettes amusantes (Bariaud, 1992), des blagues et mots d'esprit (Tessier, 1990) dans la formation du sens de l'humour chez l'enfant. L'humour loufoque de l'album de Gréban concorde assez bien à cette appétence et aptitude au jeu verbal. Françoise Bariaud (1992) a constaté d'autre part que l'enfant entre 7 et 11 ans rit non plus simplement de la discordance à l'égard des normes du réel mais de la raison d'être de cette discordance.
- 11 Des raisons d'être derrière l'amusement se présentent *a priori* comme étant plus délicates à construire par un élève de CP. Franck Evrard (1996) souligne une indétermination ou ambiguïté propre à l'humour : il y a incertitude interprétative, liberté est laissée au récepteur de décider du sens à donner. Evrard (1996) considère que l'humour accentue le brouillage sémantique en ne pointant pas l'objet visé de façon claire. Dans l'album de Gréban, le lecteur peut comprendre que l'on se rit, voire que l'on se moque, d'une situation réelle type : l'enfant qui pose des questions incessantes, des questions en pourquoi tout particulièrement, des questions qui dans la vie réelle s'avèrent parfois être inattendues ou surprenantes et par conséquent prennent de court le parent ; le parent qui donne ou doit trouver une réponse, une explication dans le cas considéré. Cette relation de référence, qu'entretient la situation fictive créée dans l'album avec une situation réelle dans ce que cette situation a de typique, peut amener le lecteur à comprendre que Gréban traite cette dernière de manière humoristique. Ces significations qui reposent sur la convocation par le lecteur de connaissances expérientielles, personnelles ou non, sont d'autant plus complexes à construire pour un élève de CP qu'elles supposent la compréhension d'une intentionnalité ludique, dont le repérage des indicateurs procède lui aussi de mises en relation.

## 2. Les pratiques observées

### 2.1 Une mise en avant de l'humour

- 12 Les enseignantes, qui ne se connaissent pas et à qui j'avais demandé de construire, au troisième trimestre, des séances d'enseignement<sup>5</sup> traitant l'humour de l'album et en particulier la part d'implicite à l'œuvre dans cet humour, ont choisi toutes trois de mettre l'accent sur le caractère drôle des réponses du papa. Les activités de lecture mises en place, qui visent à la fois la découverte et la compréhension de l'album, ne se sont pas, en

effet, arrêtées sur les questions. Celles-ci ont été lues par le professeur dans la classe de C\* et G\*, par les élèves dans la classe de S\* - la première de couverture puis chaque page de gauche ayant été rétroprojetées. Seule S\*, qui, à la différence des autres enseignantes, a réparti les activités sur deux séances et non une, a au moment du bilan de la séance 1 qualifié les questions de « rigolotes ». Les dispositifs retenus, qui sont similaires, ont pour but de faire percevoir aux élèves le caractère amusant des réponses. Après la lecture de la question, ce pour l'ensemble des questions dans deux classes, pour une partie d'entre elles dans la classe de S\*, les élèves doivent proposer à l'oral une réponse possible. Cette activité qui précède la découverte de la réponse donnée par le papa, parce qu'elle induit une comparaison, a pour finalité de faire sentir l'inattendu de cette réponse. Soit la réponse a été lue par l'enseignante - chaque double page photocopiée en grand format étant affichée au tableau -, soit par un élève - chaque double page étant rétroprojetée. Des questions et des commentaires magistraux attestent eux aussi cette finalité : « qu'est-ce que vous pensez de cette réponse » (G\*, les zèbres), « que pensez-vous de la réponse du papa par rapport à vos réponses à vous » (S\*, les zèbres) ; « la réponse du papa c'est pas du tout ce que vous aviez dit » (G\*, les chiens), « vous êtes très sérieux dans vos réponses moi j'ai la réponse vous allez être très surpris » (C\*, les zèbres).

- 13 Toujours au service de la logique qui consiste à faire comprendre que les réponses apportées par le papa sont drôles, S\* a mis en place deux autres activités. Après avoir proposé des réponses possibles à cinq questions (hippopotames, canards, lions, pingouins, chiens), les élèves doivent collectivement à l'oral trouver à partir de l'illustration - page de droite, qui ne comporte pas de texte - la réponse du papa. À l'aide de l'illustration - page de droite - (ours et loups), ils doivent par dyade produire par écrit la question et la réponse. Il s'agit d'une manière indirecte non seulement d'amener l'élève à porter attention aux images, à les regarder de plus près, mais aussi de souligner leur valeur illustrative (« est-ce que tu vois un indice pour trouver la réponse du papa » - hippopotames ; « qu'est-ce qui te fait penser que c'est ça la réponse » - pingouins). Les deux activités, en outre, invitent l'élève toujours de manière indirecte à entrer dans un fonctionnement iconique et textuel (« essayez de vous mettre dans la peau du papa qu'est-ce qu'il va répondre le papa »).
- 14 Afin de faire percevoir la drôlerie de certaines réponses, un autre choix didactique partagé est celui d'étayer la compréhension. La forme d'étayage la plus présente concerne l'indication, soit par un élève, soit par l'enseignante, du sens de mots (*ballerine, baby-sitting, vétérinaire, bois*) ou de locutions (*se faire remarquer, jouer à saute-mouton, petit rat de l'opéra*). De façon plus sporadique, à propos des canards en particulier, G\* et C\* ont aidé les élèves à convoquer une connaissance décisive pour comprendre une part du caractère drôle de la réponse : « est-ce que vous avez déjà vu une cane avec ses canetons que font toujours les canetons », « est-ce qu'ils volent tout seuls ou à plusieurs en général ils volent en famille ». Une troisième et dernière forme d'étayage a porté plus spécifiquement sur l'illustration. S\* a demandé aux élèves de préciser « à qui ressemble le lion » en les orientant ainsi vers le caractère amusant de la représentation anthropomorphique : le lion ressemble à un être féminin aux longs cheveux blonds ondulés. S\* et C\*, afin d'éclairer en partie la drôlerie de « Parce que leur maître pourrait les [les chiens interdits dans les musées] perdre », font gloser l'illustration : un dalmatien assis sur son derrière contemple un tableau au fond blanc tacheté de noir, la partie supérieure de son corps et sa tête se confondant avec le sujet du tableau. Les trois enseignantes, en axant leur action sur la perception du caractère drôle des réponses, dans

sa dimension verbale et/ou iconique, cherchent à faire éprouver, voire goûter ce caractère, les dispositifs choisis reposant en grande partie sur la sollicitation des connaissances que possèdent les élèves.

## 2.2 Une approche secondaire de l'implicite

- 15 La perception de l'humour domine en effet la compréhension des fondements de l'humour, c'est-à-dire que le traitement didactique des implicites, au-delà de différences dans les trois mises en œuvre, est secondaire. Les appréciations portées dans la classe de C\* lors de la séance de lecture - « rigolo », « amusant » - ne sont pas explicitées. Elles ne le sont pas non plus lors de la séance de production d'écrit au moment de la mise en commun orale des idées de questions et réponses trouvées par les dyades d'élèves. L'enseignante, par exemple, ne demande aucune précision à l'élève, dont le propos révèle le traitement d'implicites (« ils pourraient pas en faire dans l'eau »), à propos de l'image, point de départ de la production d'écrit, du requin au guidon d'une moto/mobylette. G\* et S\*, qui ont vérifié dès la question titre que les élèves comprenaient la situation d'énonciation (« à qui on pose la question qui pose la question à papa » ; « qui peut bien poser cette question », « quand vous ne savez pas des choses vous demandez à votre papa »), n'ont pas abordé la portée humoristique de celle-ci. Il y a juste référence à une intertextualité : « quand vous posez dix mille questions à vos parents et qu'au bout d'un moment ils se fatiguent ils répondent quoi à la fin » (S\* à propos de la réponse à la dernière double page). L'intentionnalité ludique, qui se signale en filigrane derrière les qualifications (« rigolo », « amusant », « drôle »), n'est pas elle non plus l'objet d'un développement. S\*, qui a introduit l'adjectif *humoristique* au moment du bilan en fin de séance (« les réponses du papa on a dit qu'elles sont amusantes il y a un mot pour ça humoristique »), a énoncé l'intentionnalité : « amuser le lecteur le faire rire le faire sourire ».
- 16 Dans la classe de S\* et G\*, l'approche explicite d'aspects implicites porte sur les normes de référence. Elle est initiée notamment par un questionnement du professeur à propos de trois illustrations dans la classe de G\* (« pourquoi sont-ils drôles », « qu'est-ce qui est drôle »), à propos à deux reprises du texte et de son illustration dans la classe de S\* (« pourquoi c'est drôle », « en quoi c'est drôle »). L'approche, qui est ponctuelle dans la classe de G\*, plus systématique dans la classe de S\*, passe également par des commentaires magistraux. Certains récapitulent des normes avec lesquelles l'auteur joue : « les animaux sont là comme des humains » (G\*) ; « on sait que d'habitude le lion est un animal féroce », « deux malheureux caniches même pas effrayés par le lion qui rugit » (S\*). D'autres signalent à l'élève une ou des normes sous-jacentes : « on dit que les éléphants ont peur des souris en vérité c'est sans doute pas vrai on dit ça et c'est une légende » (G\*) ; « l'auteur s'appuie sur cette croyance-là pour créer de l'humour », « il va faire un petit jeu de mots avec les rats de l'opéra » (S\*). S\* va plus loin dans l'explicitation de l'implicite en formulant dans le prolongement des échanges verbaux auxquels les activités donnent lieu certains ressorts de l'humour. Elle demande aux élèves d'écrire par dyade à partir de l'illustration (les cerfs) « quel jeu de mots » l'auteur « a pu utiliser » (« quels mots mis ensemble fait que c'est humoristique »). Elle rappelle que « pour comprendre on a dit qu'il faut se servir du texte de l'illustration et de ce que l'on savait ».
- 17 L'approche de l'implicite mise en œuvre par S\*, comparativement aux deux autres approches, se présente comme plus organisée. Les trois enseignantes ont toutefois dans

des proportions différentes privilégié dans la demande que je leur avais faite une approche de l'humour sur une approche de l'implicite dans l'humour. Le niveau d'enseignement - la classe de CP - explique peut-être ce choix, de même que celui fait de définir l'humour sans spécification particulière de traits propres au loufoque. L'humour a été défini explicitement comme ce qui est amusant, drôle et dans la classe de S\* comme ce qui cherche à faire rire, à faire sourire. Implicitement, d'après les activités, il a été défini comme ce qui surprend, n'est pas conforme à. Les constats faits - une approche latente qui n'explique pas l'implicite (C\*), une approche ponctuelle et mineure (G\*), une approche plus définie qui s'intéresse pour une part à l'implicite (S\*) - plaident eux aussi en faveur d'un enseignement effectif et structuré de la compréhension, dont la compréhension de l'implicite, afin que l'élève apprenne à comprendre ce que le texte ne dit pas, autrement dit à aller au-delà de ce que le texte dit explicitement (Goigoux et Cèbe, 2013). Cet enseignement est peut-être d'autant plus important que le texte littéraire, dont la visée première n'est pas de transmettre un message clair, signifie essentiellement comme symptôme, c'est-à-dire que les significations (champ de l'interprétation) se manifestent obliquement à travers les connexions existant à tous les niveaux du texte qui ne sont pas toujours immédiatement visibles (Jouve, 2010).

### 2.3 Un prolongement par l'écriture

- 18 Les mêmes constats peuvent être faits à propos du prolongement choisi par les enseignantes : écrire une question et une réponse à partir d'une illustration empruntée aux pages intérieures de l'album<sup>6</sup>. L'écrit demandé relève de la catégorie des productions imitatives. Chaque enseignante a rappelé la structure énonciative et phrastique du texte de l'album<sup>7</sup>. C\* et S\* - qui a précisé l'un des procédés utilisés par Gréban (« n'oubliez pas qu'il faut connaître des choses sur l'animal pour faire de l'humour attention ça doit nous faire rire ») - ont également rappelé qu'il fallait faire de l'humour. Cette activité où il est attendu de l'élève qu'il emboîte le pas de l'auteur, qu'il pratique à son tour le même humour, n'éclaircit pas ou peu les implicites en jeu. Elle parie sur les capacités de transfert de l'élève, qui est peu guidé par la situation. L'activité, qui est individuelle - C\* après un temps de recherche d'idées à deux a elle aussi demandé une production individuelle - repose également sur les ressources d'invention de l'élève. L'activité, qui pour une part se suffit à elle-même, vise avant tout des compétences rédactionnelles : prise en compte d'un support et de contraintes, conception textuelle, écriture, maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe. L'objectif de la séance de production d'écrit n'est pas de mieux comprendre l'album. Le lien unissant les activités de lecture et d'écriture est ici de l'ordre du prolongement.
- 19 À ce titre, l'image point de départ de la production est à la fois conçue comme un cadre et comme une aide. Elle est censée suggérer des idées à l'élève. L'animal et l'anomalie représentés suggèrent la question à poser. Les choses se compliquent en revanche pour ce qui est de la réponse, la charge d'implicite inscrite dans l'image sur le plan de son potentiel humoristique étant beaucoup plus importante. Si on s'essaie à l'exercice, une réponse possible pour l'image de la pieuvre par exemple - qui porte un gant de boxe à l'extrémité de chaque tentacule - peut être que la pieuvre risque de se mettre K.-O toute seule ou bien de s'emmêler les tentacules. L'autruche, qui d'après certaines représentations enfouirait sa tête dans le sol (cf l'expression *faire l'autruche*) mettrait, si elle jouait au golf, sa tête et non les balles dans les trous du parcours. La réputation du

requin de posséder une piètre vue pourrait expliquer qu'il ne peut piloter une moto/mobylette. Les tâches de lecture de l'image et de production d'une réponse humoristique s'avèrent complexes.

### 3. Les réactions des élèves

#### 3.1 Une compréhension de l'incongru des questions

- 20 Les rires, plus ou moins fournis selon les classes, que la lecture de plusieurs questions<sup>8</sup> a déclenchés, sont la manifestation la plus immédiate et la plus directe d'une réceptivité à l'humour pour ce qui est des questions posées par la fillette. Le dispositif de découverte du texte choisi par les enseignantes escomptait d'ailleurs ce type de réaction. Les réponses apportées par des élèves dans la classe de G\* qui a interrogé sur la drôlerie montrent que des élèves se réfèrent à des normes implicites relatives aux mondes animal et humain : « ils font des trucs qui peuvent pas faire », « ils font des choses humaines normalement les animaux ça ne fait pas de patin à roulettes ». Les réponses envisagées par les élèves aux questions posées par la fillette, de par leur caractère logique, réaliste ou bien rationnel, laissent elles aussi entendre que les élèves dans leur ensemble repèrent les distorsions et incompatibilités à l'origine du loufoque. Voici un florilège des réponses proposées pour la question titre : « ils ont des sabots et nous on a des pieds », « ce sont des animaux ça serait bizarre » (C\*); « parce qu'ils ont quatre pattes » (S\*); « ils ont pas l'équilibre pour tenir debout » (C\*), « ils peuvent pas contrôler » (G\*), « parce que les animaux i peuvent pas plier leurs jambes » (S\*); « ils savent pas en faire » (C\*), « un zèbre ne sait pas faire du patin » (G\*); « ils n'ont pas de magasin pour s'en acheter » (C\*)<sup>9</sup>.
- 21 En continuité, la réussite de la tâche par une majorité d'élèves, quand ceux-ci se sont essayés au même humour et ont produit une question correspondant à l'illustration remise ou bien choisie<sup>10</sup>, laisse elle aussi apparaître que les élèves dans l'ensemble ont compris les ressorts qui fondent l'humour du questionnement. La formulation diffère parfois, par exemple pour l'image de l'autruche *ne pas faire de golf/ne pas jouer au golf*, l'image du crocodile *ne pas porter/ne pas avoir de lunettes*. Cependant, 52 élèves sur 60 (un élève était absent lors de la séance d'écriture) ont satisfait à la tâche. 3 élèves, qui n'emploient pas la tournure négative (« pourquoi les cochons font du parachute » - S\*, « pourquoi les autruches fon du golf », « pourquoi les koala on des longues oreille » - C\*) semblent ne pas avoir compris ou bien s'être approprié la nature loufoque du questionnement. 5 autres, qui sont peut-être dans le même cas, n'ont pas identifié l'anomalie : « pourquoi les koala non pas dhabi » (2 élèves, C\*), « pourquoi il ni a pas de costum pour les koala » (C\*), « pourquoi les koalas ne mettent pas de chaussures » (G\*), « pourquoi les cochon ne soqur pas de lor bébé ? » (G\*). Tandis que les deux dernières questions sont en contradiction avec l'image, les trois premières ne semblent pas considérer le nez rouge et les longues savates de clown portés par le koala comme une étrangeté, les élèves demandant pourquoi la panoplie de clown est incomplète.

#### 3.2 Une compréhension plus problématique du loufoque des réponses

- 22 Alors que les difficultés pour ce qui est des questions concernent en situation d'exercice de l'humour une minorité d'élèves, elles touchent un plus grand nombre pour ce qui est

des réponses, à la fois en situation d'écriture et de lecture. Elles se présentent également comme étant plus importantes. Les rires qui ont suivi la prise de connaissance des réponses du papa ont été moins fréquents et moins marqués<sup>11</sup>. Ils ont été en revanche plus nombreux à la découverte des illustrations<sup>12</sup>. Cette différence indique que les élèves seraient plus sensibles à l'humour des illustrations qu'à l'humour du texte seul, ce que confirment quelques commentaires d'élèves suivant les rires à propos de trois illustrations<sup>13</sup>. Les élèves sont sensibles à l'allure féminine du lion (« il y a quelqu'un qui le coiffe cela ressemble à une fille », « on dirait que c'est une mémé » - G\*), alors que la réponse du papa est « Parce qu'ils seraient trop mignons. Plus personne ne les prendrait au sérieux ». Ils sont davantage sensibles à la place que prend l'hippopotame dans le train (« il prend toute la place », « les gens i sont trop serrés il prend toute la place » - S\*) qu'à sa volonté de ne pas se faire remarquer. Ils sont sensibles, enfin, au grand nombre de pingouins et à la présence d'un enfant au milieu d'eux (« i y a plein de pingouins et un petit enfant », « il est en plein milieu » - S\*) plus qu'au fait de venir en famille et de ne pas avoir de place pour nager. Ces commentaires témoignent toutefois du traitement d'implicites sur le plan des normes de référence et des procédés qui contribuent au loufoque : stéréotypes du féminin (type et couleur de chevelure, bigoudis) et procédé de l'anthropomorphisme pour ce qui est de la représentation du lion ; corpulence de l'hippopotame et procédé de l'anthropomorphisme et du contraste ; mode de vie en groupe des pingouins et procédé du grossissement et du contraste.

- 23 Ces commentaires ainsi que les rires sont le signe qu'il y a compréhension pour une part de l'humour de réponses, c'est-à-dire, les séances étant collectives et tous les élèves ne s'exprimant pas, qu'il y a compréhension pour un certain nombre d'élèves à propos de certains aspects de la réponse dans sa dimension verbale et/ou iconique. Un autre argument allant dans le sens d'une compréhension qui se présente comme étant plus problématique est que deux enseignantes, comme nous l'avons indiqué dans la deuxième partie, ont étayé à certains moments et sur certains points la compréhension. Il est vrai que la compréhension de la nature loufoque des réponses paternelles est plus délicate en raison, comme expliqué dans la première partie, d'implicites plus nombreux, de plusieurs ordres qui complexifient l'activité de compréhension. Pour ces raisons, il est plus difficile d'autre part pour un élève de CP de dire ce qu'il estime être amusant ou bien de verbaliser pourquoi il reçoit tel élément comme amusant. Ceci expliquerait une compréhension du loufoque - une réponse qui n'est pas vraie, voire inattendue, décalée - plus intuitive, par conséquent plus confuse ou diffuse. Pour preuve, des élèves dans la classe de S\* et G\* ont proposé une réponse possible - ils ne connaissaient pas encore la réponse du papa - qui peut être considérée comme loufoque : « parce qu'il n'a pas son permis » (G\*, les canards ; un élève a qualifié la réponse de « c'est drôle »), « ils sont déjà beaux » (S\*, les lions), « ils savent déjà nager » - « ils n'ont pas de maillot de bain » (S\*, les pingouins ; les élèves ont ri à cette réponse), « sinon ils s'envoleraient » (G\*, les cerfs).
- 24 Les réponses imaginées par des élèves lors de la séance de production d'écrit illustrent elles aussi une compréhension intuitive des ressorts du loufoque. Les différences et disparités constatées entre les élèves mettent en évidence elles aussi une compréhension plus problématique, sachant que la position d'écriture, comme nous l'avons signalé en deuxième partie, accroît les difficultés. 5 élèves (2 - C\* et 3 - G\*) n'ont pas écrit de réponse et 8, rappelons-le, ont écrit une question qui n'est pas loufoque. Sur les réponses restantes, 4 ne prennent pas en compte l'image et ne sont pas amusantes<sup>14</sup> ; 4 sont déroutantes et en conséquence difficiles à classer<sup>15</sup> ; et 5 sont réalistes<sup>16</sup>. 34 réponses, ce

qui représente plus de la moitié de l'effectif observé, s'inscrivent plus ou moins fortement dans le loufoque. Une majorité d'élèves, soit 20 réponses (3 - C\*, 5 - S\*, 12 - G\*), mettent en mots les éléments qui dans l'image fournissent un point d'appui pour une réponse amusante. C'est ainsi par exemple que les autruches ne font pas de golf « Parce que quand la balle irait à côté du trou, elles mettraient la tête dedans pour rire » (S\*)<sup>17</sup> ; que les pieuvres ne font pas de boxe parce qu'elles ont trop de tentacules, un élève ajoutant que ce serait « facile pour elles » ; que les cochons ne sautent pas en parachute, dans la classe de G\*, « Parce qu'il vons désandre tro vite », sont trop lourds ou bien perdraient leurs petits. 14 élèves ont imaginé, quant à eux, une réponse plus personnelle dans la mesure où celle-ci traduit moins littéralement l'image et que l'élève exploite en relation avec ce qui est représenté ses connaissances, et une réponse que l'on peut considérer comme plus chargée d'inattendu et se situant plus dans le registre de la trouvaille. Le gradient de loufoque est plus fort. Voici un échantillon de ces réponses : les requins - « Parcequ'il n on pas le permi », « parce-que elle irai tro vite pour lui » (C\*), « Parce qu'ils préfèrent les sous marins répond papa » (S\*) ; les koalas - « Par ce qe il son per de tonbe de ler arbr » (C\*) ; les girafes - « Parce qu'elle serait trop belle et tout le monde voudrait les adopter » (S\*).

### 3.3 Une compréhension plus minoritaire du ludique loufoque

- 25 Ces réponses nous semblent, en effet, manifester une compréhension plus avancée de ce qui constitue l'humour de l'album, ce qui ne veut pas dire que les élèves auteurs pourraient expliquer ou bien expliciter en termes d'humour ce qu'ils ont écrit. Ces élèves semblent avoir saisi qu'il était question de surprendre, d'amuser et de jouer et que pour ce faire ils devaient chercher. Parmi les réponses que nous n'avons pas citées, la recherche du jeu passe notamment par l'établissement de correspondances, source de loufoque : les autruches - « Parce que il préfaire du rudbie » (C\* ; cet élève est le seul des 14 à ne pas avoir pris en compte ce que suggérait l'image) ; les crocodiles - « Parce qu'ils ne vont pas en vacances à la plage. », « Parce qu'avec ces loupes ils auraient peur d'une grenouille. Répond papa. » (S\*) ; les chouettes - « Parce qu'elles ne vont pas au bal masqué, répond papa. » (S\*) ; les girafes - « Parce qu'elle ne va pas se marier répond papa. » (S\*). Pour d'autres réponses, la recherche du jeu est avant tout verbale, les élèves jouant avec les mots : les koalas - « Parce qu'il ferait trop le malin » (G\*) ; les cochons - « Parce qu'ils s'écraseraient et ça ferait de la chair à saucisse. répond papa. » (S\*) ; les chouettes - « parce qu'elle a déjà un beau nez. », « Parce que les gens diraient « Oh c'est chouette » répond papa. » (S\*). La compréhension, dont témoignent ces productions qui peuvent être tenues pour plus réussies sur le plan humoristique, ne concerne qu'une fraction d'élèves, 14 sur 60, soit 23,3 %. Et 9 élèves appartiennent à la classe de S\*. Les autres productions témoignent de difficultés conceptuelles ou d'une compréhension plus parcellaire, moins systémique.
- 26 Lors des séances de lecture, les propos d'élèves pouvant être analysés en tant qu'indicateurs d'une compréhension du ludique loufoque ont été rares, ce qui abonde dans le sens d'une compréhension qui est minoritaire. Trois élèves paraissent sentir l'intentionnalité ludique, la dernière élève l'exprimant d'une manière plus oblique : « ah j'ai compris c'est une blague » (C\*), « c'est pas une réponse peut-être qu'il dit ça pour rigoler » (G\*) (à propos de la réponse du papa à la question titre) ; « elle est rigolote » s'est écriée une élève à propos de la réponse concernant les hippopotames. S\*, avant de mettre

en avant cette intentionnalité dans la définition de l'humour qu'elle a donnée aux élèves, avait tenté au sujet de la question titre d'interroger les élèves sur ce point (« pourquoi l'auteur a choisi de répondre ça a choisi de répondre par une réponse que vous jugez bête »), mais n'avait pas obtenu de réponse. La dimension de jeu et de gratuité constituerait une caractéristique plus complexe à appréhender pour des élèves de CP, en comparaison en particulier de la présence d'un écart par rapport à une norme. La réception de l'humour requiert notamment d'accepter l'incongruité sur un plan de fantaisie (Bariaud, 1983), d'adhérer à la mise en cause (Charaudeau, 2006). Des propos d'élèves révèlent des résistances ou refus à entrer dans une perspective ludique. C'est ainsi qu'un élève de la classe de S\* a déclaré que la réponse du papa (question titre) était « bête ». Malgré des rires, des élèves peuvent ne pas accepter eux non plus la réponse du papa et réagir en détruisant l'incongruité (Bariaud, 1983) : « c'est petit petit il y aurait de la place » dans la poche des kangourous qui par conséquent feraient du baby-sitting pour les coccinelles ; « il n'a qu'à couper » les fils et ainsi les cerfs feraient du cerf-volant sans emmêler leurs bois dans la ficelle. La remarque d'un troisième élève de G\* - « c'est comme à la cantine » - tend à montrer des limites à construire à partir d'une intertextualité relevée des significations en direction d'une intentionnalité ludique, ce qui suppose d'établir la valeur sémantique de « on ne joue pas avec la nourriture » dans la situation inventée par Gréban (les loups qui jouent à saute-mouton avec des moutons).

## Conclusion

- 27 Les données recueillies soulignent que les élèves sont dans leur ensemble réceptifs à l'humour loufoque, mais qu'il existe des niveaux de compréhension différents : compréhension, pour la majorité des élèves, de l'anomalie présente dans les questions posées ; compréhension, qui est plus variable selon les élèves et qui passe surtout par l'illustration, du caractère drôle, pour tout ou partie, de certaines réponses ; compréhension nettement plus minoritaire du caractère ludique des questions et réponses. Les implicites en jeu sont plus ou moins traités et mis en relation. Les données montrent également, si l'on se place dans une logique d'apprentissage et que l'on souhaite développer par la lecture d'albums humoristiques la compréhension des élèves, la nécessité d'un guidage et d'un étayage en vue d'une compréhension plus assurée et plus avancée. Nous pensons, en effet, que l'enseignant a un rôle à tenir - un rôle de médiateur (Tessier, 1990) - dans les domaines de la lecture et de la production d'écrit afin de former les élèves, à différents niveaux de l'enseignement, à l'humour et à diverses formes d'humour, dont le loufoque, tel que le registre est abordé par des auteurs en littérature jeunesse (Charles, 2014). L'implicite étant essentiel en humour, la lecture d'albums humoristiques peut représenter une voie de formation, c'est-à-dire un espace pour apprendre à connaître des types d'implicites, apprendre à repérer et à traiter ces implicites, autrement dit à construire du sens à leur sujet.
- 28 À cet égard, l'analyse parallèle des dispositifs choisis par les enseignantes et des réactions, verbales et non-verbales, des élèves suggère sur le plan didactique que le guidage et l'étayage de l'enseignant gagneraient à être renforcés et davantage organisés. Des productions loufoques plus nombreuses, 14 sur 18, dans la classe de S\*, qui a travaillé certains implicites, suggère que l'explicitation des fondements de l'humour est un moyen didactique à investir afin de conduire les élèves vers une compréhension plus stable, plus consciente et plus construite. Nous partageons la position de Gisèle Tessier (1990) qui

considère l'explicitation comme un des principes de base pour une pédagogie de l'humour en classe. Par rapport aux mises en œuvre observées, la comparaison d'exemples de questions en pourquoi que peut poser un enfant dans la vie réelle et d'exemples de réponses que peut donner un parent avec celles de l'album, ou encore la comparaison effective des réponses envisagées par les élèves aux questions de la fillette avec celles données par le papa, pourraient ménager un accès à l'intentionnalité ludique de l'auteur en permettant aux élèves de mieux cerner le caractère loufoque des questions et réponses de l'album. L'examen des arguments des élèves quant au caractère drôle de l'illustration ou bien l'examen de réponses données par le papa sans prise en compte de l'illustration et l'examen conjoint de la réponse et de sa représentation pourraient par exemple déboucher sur la formulation de ressorts du loufoque. Si le choix retenu est de faire pratiquer le même type d'humour aux élèves, il est possible de faire chercher à propos de certaines questions une autre réponse loufoque. De telles approches qui font analyser et visent des apprentissages ne sont toutefois pas exclusives d'approches qui privilégieraient la découverte et le plaisir par la seule lecture magistrale d'un album humoristique par exemple. L'important est de favoriser par différentes voies une familiarisation à l'humour et une connaissance de l'humour.

---

## BIBLIOGRAPHIE

- Anzieu-Premereur, C. (2007). « Naissance de la pensée et de l'humour ». *Le carnet PSY*, n° 118. 43-49.
- Bariaud, F. (1992). « Les premiers pas » in G. Cahen *L'humour Un état d'esprit*. Paris : Éditions Autrement Série Mutations n° 131. 39-50.
- Bariaud, F. (1983). *La genèse de l'humour chez l'enfant*. Paris : PUF.
- Charaudeau, P. (2006). « Des catégories pour l'humour ? ». *Questions de communication*, n° 10. 19-41.
- Charles, F. (2014). « Lire des albums humoristiques en classe maternelle : une idée incongrue ? » in S. Ahr et C. François-Denève *L'école du rire*. Namur : Presses universitaires de Namur. Collection Diptyque n° 27. 33-51.
- Emelina, J. (1996). *Le comique*. Sedes.
- Evrard, F. (1996). *L'humour*. Paris : Hachette.
- Feuerhahn, N. et Stora-Sandor, J. (2003). *Humoresques* n° 17 « L'humour et l'implicite ».
- Goigoux, R. & Cèbe, S. (2013). *Lectorino et lectorinette Apprendre à comprendre des textes narratifs*. Paris : Retz.
- Jourde, P. (2003). « Le loufoque comme exercice d'épuisement » in J-P. Mourey et J-B. Uray *Figures du loufoque à la fin du XXème siècle*. Saint-Etienne : Publications de l'Université de Saint-Etienne.
- Jourde, P. (1999). *Empailler le toréador*. Paris : José Corti.
- Jouve, V. (2010). *Pourquoi étudier la littérature ?*. Paris : Armand Colin.
-

Kerbrat-Orecchioni, C. (1998/1986). *L'implicite*. Paris : Armand Colin.

Moura, J-M. (2012). « Poétique comparée de l'humour » in A. Vaillant *Esthétique du rire*. Presses universitaires de Paris Ouest. 309-325.

Moura, J-M. (2010). *Le sens littéraire de l'humour*. Paris : PUF.

Tessier, G. (1990). *L'humour à l'école*. Toulouse : Privat.

## NOTES

1. L'auteur a écrit en 2009 un autre album de la même veine : *Dis maman, pourquoi les dinosaures ne vont-ils pas à l'école ?*. Un album plus ancien, *Il ne faut pas habiller les animaux*, de Judi Barrett paru en 1971 aux éditions l'école des loisirs présente des similitudes sur le plan de l'humour.

2. 18 élèves dans la classe de S. Méric-Pons (école Bertrand Ollivier à Locunolé - Finistère) ; 20 dans la classe de G. Dupuis (école publique à Coray - Finistère) ; 23 dans celle de C. Le Guil (école Célestin Freinet à Brest - Finistère). Les enseignantes sont désignées dans l'article par l'initiale de leur prénom suivie de \*.

Que les trois enseignantes soient vivement remerciées pour leur accueil et leur collaboration.

3. Voici les 12 questions : « Dis Papa, pourquoi les hippopotames ne prennent pas le train ? » ; « les canards ne pilotent pas des avions ? » ; « les lions ne vont jamais chez le coiffeur ? » ; « les pingouins ne vont pas à la piscine ? » ; « les chiens sont interdits dans les musées ? » ; « les ours polaires ne mangent pas de crème glacée ? » ; « les loups ne jouent pas à saute-mouton ? » ; « les éléphants ne deviennent pas ballerines ? » ; « les kangourous ne font pas de baby-sitting pour les coccinelles ? » ; « les moustiques ne vont pas chez le vétérinaire ? » ; « les cerfs ne jouent pas au cerf-volant ? » ; « les dragons ne peuvent pas être pompiers ? ».

4. Voici les 12 réponses : « Parce qu'ils ne veulent pas se faire remarquer » ; « Parce qu'ils voleraient trop vite. Leurs canetons ne pourraient pas les suivre » ; « Parce qu'ils seraient trop mignons. Plus personne ne les prendrait au sérieux » ; « Parce qu'ils viendraient en famille, et ils n'auraient pas la place pour nager » ; « Parce que leur maître pourrait les perdre » ; « Parce qu'ils ne veulent pas faire de taches sur la banquise » ; « Parce qu'on ne joue pas avec la nourriture » ; « Parce qu'ils ont peur des petits rats de l'Opéra » ; « Parce que leur poche est déjà pleine » ; « Parce qu'ils ont peur des piqûres » ; « Parce qu'ils s'emmêleraient les bois dans la ficelle » ; « Parce que les dragons, ça n'existe pas ! ».

La réponse à la question titre est : « Parce qu'ils vont plus vite à mobylette ! ».

5. S. Méric-Pons a construit deux séances de lecture et une séance de production d'écrit, filmées en mars 2014 ; G. Dupuis et C. Le Guil une séance de lecture et une séance de production d'écrit, filmées en juin 2014.

6. Un koala portant un nez rouge et de longues savates de clown, agrippé à un arbre ; un crocodile portant des lunettes rondes ; un requin pilotant une mobylette/moto ; une girafe ayant à son cou 5 cravates ; une autruche golfeuse, la tête dans un trou ; une pieuvre portant un gant de boxe à l'extrémité de chacune de ses tentacules ainsi qu'un chapeau ; une chouette portant 4 couvre-chef ; un cochon sautant en parachute, un premier cochonnet juché sur son dos, un second agrippé à ses pattes de devant.

7. Rappel oral dans les trois classes : « vous allez inventer une question dis papa pourquoi blablabla et la réponse du papa parce que blablabla répond papa » (G\*) ; « inventer une question et une réponse faire comme une petite suite du livre » (S\*) ; « vous allez essayer de trouver une question et une réponse rigolote(s) » (C\*).

Rappel écrit sur la feuille que l'élève doit utiliser pour sa production : « Dis papa pourquoi/Parce que » (G\*); « Consigne : Écris la question que poserait la petite fille et la réponse que ferait son papa. », « D..... /P.... » (C\*); « Dis papa, pourquoi... ne... pas... /Parce que..... répond Papa. » (S\*).

8. Les zèbres, les canards, les lions, les ours, les loups, les kangourous dans la classe de C\* ; les zèbres, les hippopotames, les lions, les pingouins, les ours, les loups, les dragons dans celle de G\* ; les canards, les lions dans celle de S\*.

9. Voici un autre florilège pour la question concernant les hippopotames : « trop gros » (C\*, G\*, S\*), « trop grands » (C\*, S\*), « ils n'auront plus d'eau » (C\*), « ils pourraient casser tout » (G\*), « il ne peut pas rentrer dedans » (G\*), « c'est un animal féroce » (G\*).

10. S\* a attribué les images (autruche, girafe, requin, crocodile, pieuvre, cochon, chouette) ; C\* et G\* ont laissé les élèves choisir l'animal parmi une présélection (autruche, koala, requin pour C\* ; autruche, koala, pieuvre, cochon pour G\*).

11. Réponse à la question titre (C\*, G\*); aux questions portant sur les hippopotames, les moustiques (S\*); les canards, les ours, les loups (C\*); les dragons (G\*).

12. Quatrième de couverture (C\*, G\*), les hippopotames (C\*, G\*), les lions (C\*, G\*, S\*), les pingouins (G\*, S\*), les ours (G\*), les loups (G\*), les éléphants (C\*, S\*), les cerfs (G\*), les moustiques (S\*).

13. Nous avons décrit l'illustration relative aux lions. Pour les deux autres illustrations : est représenté d'une part entre deux voyageurs "coincés" un gros hippopotame, dont la tête touche presque le plafond, qui occupe toute la banquette qu'il fait ployer ; d'autre part un grand nombre de pingouins qui occupe tout le bassin de la piscine, un enfant en maillot et bonnet de bain se trouvant au milieu du bassin.

La seconde illustration est également drôle parce que l'hippopotame tient un petit sac à main et porte un chapeau à petits pois.

14. L'idée de réponse indiquée par une dyade au moment de la mise en commun des idées (les autruches sont trop occupées avec leur(s) bébé(s)) a visiblement influencé deux autres élèves qui ont écrit le même type de réponse.

15. Les koalas : « par ce qu'il serai pas quoi faire » (G\*), « par ce que onne pe pas transporté leure arbre » (C\*); les crocodiles : « Parce qu'ils ont un tuba » (S\*); les pieuvres : « Parce qu'elle n'a pas envie. Répond papa. » (S\*).

16. Les koalas ne peuvent pas être clowns parce qu'ils « viv sur des sarbr » (G\*); les pieuvres faire de la boxe parce que « les pieuvres ont des tentacules » (G\*); les requins faire de la mobylette « parce que il ne peu pas en faire dans l'eau » (C\*, 2 élèves), parce qu'ils « n'ont pas de pattes » (S\*).

17. Des variantes : elles mettraient la tête dans les trous, se coinceraient la tête dans le trou en attrapant la balle, feraient des trous.

## RÉSUMÉS

La réception de l'humour appelle le traitement d'implicites (normes de référence, intentionnalité ludique en particulier). L'article analyse l'approche didactique, conduite dans trois classes de CP, de cette « part d'implicite propre au discours humoristique » (Moura, 2012) en situation de lecture d'un album jeunesse, *Dis Papa, pourquoi les zèbres ne font-ils pas du patin à roulettes ?* (Quentin Gréban, 2006) : les aspects retenus par les enseignantes dans cet album, dont l'humour

relève de la catégorie du loufoque (Jourde, 2003 ; Charaudeau, 2006), les dispositifs et activités mis en place, les difficultés et limites qui se font jour. Il analyse également la perception et la compréhension par les élèves de l'implicite dans les situations considérées, telles que celles-ci se signalent à travers les productions verbales, orales et écrites, des élèves.

The recognition of humour requires the processing of implicit information (common references, especially playful intentionality). This article will analyse the didactic approach of this “part of implicitness specific to comic speech” (Moura, 2012) used during the reading of the children’s book *Dis papa, pourquoi les zèbres ne font-ils pas du patin à roulettes ?* (Quentin Gréban, 2006) in three first-grade classes, that is, the aspects highlighted by the teachers in this book - in which the humour falls into the absurd category (Jourde, 2003 ; Charaudeau, 2006) -, measures and activities put in place, and the resulting difficulties and limitations. This article will also analyse pupils’ perceptions and understanding of implicit information in these situations, through their verbal, oral and written productions.

## INDEX

**Keywords :** humour, absurdity, implicitness, understanding of humour, book reading, children’s books

**Mots-clés :** humour, loufoque, implicite, compréhension de l’humour, lecture d’album, littérature jeunesse

## AUTEUR

**FLORENCE CHARLES**

UBO, Espé de Bretagne

CREAD EA 3875