

Parlez-moi d'humour : les adolescents paralysés cérébraux et l'humour : sensibilité et compréhension

Marine Fantino

▶ **To cite this version:**

Marine Fantino. Parlez-moi d'humour : les adolescents paralysés cérébraux et l'humour : sensibilité et compréhension. Médecine humaine et pathologie. 2014. dumas-01502839

HAL Id: dumas-01502839

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01502839

Submitted on 6 Apr 2017

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.

Université Nice Sophia Antipolis

Faculté de Médecine
ECOLE D'ORTHOPHONIE

MEMOIRE présenté pour l'obtention du

CERTIFICAT DE CAPACITE D'ORTHOPHONISTE

Par

FANTINO Marine
Née le 10 avril 1987 à Cannes

PARLEZ-MOI D'HUMOUR

Les adolescents paralysés cérébraux et l'humour : sensibilité et compréhension

Directrice de Mémoire : **VIVES Sylvie,**
Orthophoniste
Co-directrice de Mémoire : **MAILLAN Geneviève,**
Linguiste
Co-directrice de Mémoire : **COTTA Nelly,**
Orthophoniste

Nice

2014

© Université Nice Sophia Antipolis – Faculté de Médecine - Ecole d'Orthophonie

Université de Nice Sophia Antipolis - Faculté de Médecine – Ecole d'orthophonie

MEMOIRE présenté pour l'obtention du

CERTIFICAT DE CAPACITE D'ORTHOPHONISTE

Par

FANTINO Marine

Née le 10 avril 1987 à Cannes

PARLEZ-MOI D'HUMOUR

Les adolescents paralysés cérébraux et l'humour : sensibilité et compréhension

Directrice de Mémoire : **VIVES Sylvie,** Orthophoniste

Co-directrice de Mémoire : **MAILLAN Geneviève,** Linguiste

Co-directrice de Mémoire : **COTTA Nelly,** Orthophoniste

Membre du jury : **SIRIEYS Laurence**, Orthophoniste

Nice

2014

cc BY NC ND

REMERCIEMENTS

Ce mémoire fut plus qu'un travail de recherche, il m'a permis de faire de formidables rencontres qui marqueront sans aucun doute ma future carrière d'orthophoniste.

Mme Vives, je voudrais vous remercier pour votre implication sans faille durant ces deux ans. Je me souviendrai longtemps des « tutorats mémoire » durant lesquels les idées fusaient, se complétaient pour parvenir à des analyses de plus en plus poussées, au mot juste,… Notre « connexion intellectuelle » a été une véritable richesse et a contribué au plaisir de réaliser ce travail. En un mot, je ne vous remercierai jamais assez d'avoir accepté d'être ma directrice de mémoire.

Mme Maillan, un grand merci pour vos réflexions toujours pertinentes et votre recherche du détail qui m'ont permis de toujours chercher à améliorer mon écrit.

Mme Cotta, vos mails, toujours encourageants, m'ont fait le plus grand bien durant certaines périodes de doute.

Aux adolescents de l'IEM Rossetti, un grand merci car sans vous je n'aurais pu mener un tel travail. Votre sérieux, vos encouragements et votre disponibilité ont été de véritables atouts.

Merci aux professionnels de l'IEM : Cathy, Alain, Blandine, Nathalie, Rachel,… qui ont accepté de me prêter main forte pour rencontrer un grand nombre d'adolescents et n'ont cessé de m'encourager dans mon travail.

Un remerciement tout particulier aux orthophonistes de l'IEM : Laurence, Joëlle, Lucie, Marianne et Pascale. Sans vous, cette année et ce mémoire n'auraient pas eu la même saveur.

Je voulais également avoir une pensée pour ma collègue de mémoire, Julia, qui a supporté la lecture de mes blagues, mes questionnements et qui a toujours eu un regard bienveillant à mon égard. Je te souhaite une magnifique carrière d'orthophoniste !

J'ai failli oublier le génialissime Doumé, qui m'a permis de sélectionner les histoires humoristiques pour le protocole. Tu remercieras aussi tes élèves de quatrième et troisième ! Et merci à Serena.

Une pensée toute particulière pour les personnes qui me soutiennent depuis toujours malgré la longueur et les méandres de mes études. Papa, Maman, Morgan, Aimée, Papy, Mamies et mes amis, sans vous je n'aurais pu entreprendre tous ces projets, je vous dois donc tout.

Mon dernier remerciement est réservé à mon avenir, celui qui me soutient depuis de nombreuses années malgré la distance. Loïc, ce mémoire est aussi le tien ! Il représente ces quatre années d'implication totale, nos efforts conjoints, nos doutes et notre volonté sans faille. Sans toi je ne serais pas l'orthophoniste que je m'apprête à devenir.

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS **3**

SOMMAIRE **4**

INTRODUCTION **6**

LA PARALYSIE CEREBRALE **7**

I. GENERALITES SUR LA PARALYSIE CEREBRALE 8
1. Infirmité motrice cérébrale, infirmité d'origine cérébrale et paralysie cérébrale 8
2. Définition actuelle : tentative de consensus autour de ce syndrome clinique 9
3. Etiologies et prévalence 10
II. CLASSIFICATIONS DE LA PARALYSIE CEREBRALE 14
1. Les variétés topographiques 14
2. Les variétés typologiques / symptomatologiques 15
3. Les conséquences principales de la paralysie cérébrale 17
III. LES TROUBLES ASSOCIES A LA PARALYSIE CEREBRALE 19
1. Les troubles de la communication, de la parole et du langage : 19
2. L'épilepsie 26
3. Troubles psychologiques, comportementaux et émotionnels 26
4. Troubles des fonctions cognitives 26
IV. LE ROLE DE L'HEMISPHERE DROIT 33
1. Le fonctionnement de l'hémisphère droit et les conséquences de lésions cérébrales 33
2. Hémisphère droit, lobe frontal et humour 35

L'HUMOUR **39**

I. L'HUMOUR : L'IMPOSSIBLE DEFINITION ? 40
1. Ce que l'humour n'est pas 40
2. Tentative de définition 42
3. Genèse de l'humour 46
4. Les fonctions de l'humour 51
II. COMPREHENSION ET APPRECIATION DE L'HUMOUR 52
1. L'incongruité : base de l'humour 52
2. Les deux composantes de la réaction d'humour : compréhension et appréciation 53
3. Les processus cognitifs spécifiques 55
III. APPORT DE LA PRAGMATIQUE A L'HUMOUR VERBAL 60
1. Le modèle psycho-pragmatique de Dan VAN RAEMDONCK 60
2. Le développement de la pragmatique au cours de l'existence 69
3. Un aspect particulier de l'humour verbal : les jeux de mots 72

PARTIE PRATIQUE **75**

I. PROBLEMATIQUE ET HYPOTHESES DE TRAVAIL : 76
II. POPULATION : 76
1. Critères d'inclusion et d'exclusion : 76
2. Présentation de la population : 77
3. Population d'adolescents témoins : 78
III. ELABORATION DU MATERIEL 78
1. Construction du matériel 78
2. Test finalisé de compréhension et d'appréciation de l'humour : 82
3. Récapitulatif des épreuves et des cotations : 86
IV. RESULTATS : 88
1. Appréciations des histoires humoristiques : 88
2. Compréhension des histoires humoristiques : 103
3. Synthèse générale 142
4. Réactions aux histoires humoristiques 147
5. Les histoires et images non humoristiques 147
6. Humour non verbal 148

DISCUSSION 150

I. L'HUMOUR, C'EST DU SERIEUX ! 151
II. L'HUMOUR DANS LA PRISE EN CHARGE ORTHOPHONIQUE 152
III. LIMITES DE LA METHODOLOGIE 152

CONCLUSION 154

BIBLIOGRAPHIE 155

ANNEXES 160

ANNEXE I : DESCRIPTION DETAILLEE DES ADOLESCENTS PARALYSES CEREBRAUX 161
ANNEXE II : CLASSIFICATION DES HISTOIRES HUMORISTIQUES ET MOYENNES DES NOTES 162
ANNEXE.III : HISTOIRES HUMORISTIQUES DU PROTOCOLE 163
ANNEXE IV : CLASSIFICATIONS DES HISTOIRES HUMORISTIQUES 165
ANNEXE V : CRITERES DE VALIDATION DES EXPLICATIONS 167
ANNEXE VI : PROPOSITIONS DE L'EXPLICATION ORIENTEE 168
ANNEXE VII : PROTOCOLE FINALISE 173
ANNEXE.VIII : CLASSIFICATION DES DIFFERENTES ERREURS 182

TABLE DES ILLUSTRATIONS 183

INTRODUCTION

« Où il n'y a pas d'humour, il n'y a pas d'humanité ». Ionesco

L'humour est malgré les apparences, un sujet sérieux. Il demande des compétences diversifiées d'un niveau cognitif élevé. Il est un vecteur important de communication qui permet la compréhension et l'expression d'idées, de sentiments et d'émotions.

La paralysie cérébrale est une pathologie aux multiples facettes dont le dénominateur commun est le trouble moteur. Mais s'y ajoutent des troubles associés plus ou moins nombreux avec différents degrés d'altération touchant les fonctions supérieures notamment les ressources langagières et cognitives.

L'objet de ce mémoire est d'évaluer dans quelle(s) mesure(s) les adolescents paralysés cérébraux apprécieront et comprendront l'humour malgré leurs difficultés afin de repérer des tendances générales.

La partie théorique traitera de la paralysie cérébrale et de l'humour dans son aspect principalement verbal.

Dans la partie pratique, nous décrirons le protocole que nous avons créé pour évaluer la compréhension et l'appréciation de l'humour. Enfin nous tenterons d'analyser les réponses des dix-neuf adolescents composant notre population afin de mettre en exergue des constantes ou particularités liées à la paralysie cérébrale. Nous étudierons les stratégies utilisées pour accéder au sens humoristique. L'aspect implicite du langage à travers l'humour n'a été que très rarement étudié chez les jeunes souffrant d'une paralysie cérébrale et sera donc plus particulièrement analysé.

Nous essaierons de comprendre le rapport de ces adolescents avec l'humour afin de mieux connaître leurs potentialités, leurs difficultés en fonction des différents processus observés et des types d'humour.

Chapitre I

LA PARALYSIE CEREBRALE

I. Généralités sur la paralysie cérébrale

1. Infirmité motrice cérébrale, infirmité d'origine cérébrale et paralysie cérébrale

La reconnaissance de l'existence d'un trouble moteur dû à des lésions cérébrales précoces existe depuis 1861 lorsque John Little, médecin anglais, décrivit un trouble moteur affectant le jeune enfant. Ce trouble (aujourd'hui appelé syndrome de Little) est une des formes regroupées sous le terme d'infirmité motrice cérébrale (IMC) par Tardieu.

Dès 1952, Guy Tardieu, chef de service à Bicêtre, va décrire à travers quatre thèses de médecine, ces enfants présentant des troubles moteurs d'origine cérébrale. Son évaluation clinique est au départ essentiellement motrice au moyen d'une analyse clinique factorielle de la motricité. Il définit l'IMC comme « un groupe limité de sujets paralysés cérébraux qui ont en commun une lésion d'origine cérébrale, entraînant des dégâts plus ou moins considérables sur la motricité, mais laissant intactes totalement ou en grande partie les capacités mentales et relationnelles ». Ainsi Tardieu cherche-t-il à évaluer les déficiences mais aussi les potentialités de ces enfants. L'**IMC** se caractérise donc par des capacités cognitives relativement préservées (QI supérieur à 70) assurant des possibilités d'apprentissage (donc une scolarisation) et de rééducations (Guy Tardieu définit alors le facteur G qui correspond au raisonnement possible).

L'IMC est à différencier de **l'infirmité motrice d'origine cérébrale (IMOC)** décrite par C.Chevrie-Muller et J.Narbona dans les années 1970-1980. L'IMOC est une extension de la définition d'IMC pour y inclure les enfants présentant une déficience intellectuelle (QI inférieur à 70).

Lorsque les capacités cognitives et les troubles moteurs sont sévères et profonds, le terme de **polyhandicap** est employé. Il correspond à « un handicap grave à expression multiple […] entraînant une restriction extrême de l'autonomie ».

IMC, IMOC et polyhandicap sont des vocables qui vont se développer spécifiquement en France en raison de l'influence majeure des définitions et rééducations de Guy Tardieu.

Mais ces termes ne sont pas ceux utilisés par l'ensemble de la communauté médicale internationale. Afin de nous inscrire dans les recherches actuelles et les recommandations internationales, nous lui préférerons le terme de **paralysie cérébrale**, qui apparaît, parallèlement aux recherches de Tardieu, en 1947, aux Etats-Unis. Le terme de paralysie cérébrale est employé par l'organisation mondiale de la santé (OMS) et tend progressivement à s'imposer en France en raison du quasi-consensus existant.

La paralysie cérébrale regroupe donc les termes français d'IMC, IMOC et polyhandicap (on peut considérer que les deux tiers des paralysies cérébrales correspondent aux IMC de Tardieu). Elle se caractérise par des troubles moteurs prédominants et des caractéristiques lésionnelles, cognitives,… permettant de regrouper des tableaux individuels relativement variés sous un même syndrome clinique.

A l'origine la prise en charge était essentiellement kinésithérapique et orthopédique. Dès les années soixante-dix, l'évolution de la société avec les lois relatives au handicap modifie la prise en charge des enfants IMC avec la création de centres spécifiques, des consultations de dépistage précoce ainsi qu'une réflexion sur la prise en charge. Progressivement l'atteinte motrice n'est plus considérée comme pure, les troubles associés (notamment les troubles cognitifs) sont réellement pris en compte dans l'évaluation globale de l'enfant. Tous les troubles de l'enfant sont analysés (principalement cliniquement) afin de mettre en évidence ses potentialités et déficiences et donc d'adapter le plus précisément l'ensemble des prises en charge. Actuellement les prises en charges sont pluridisciplinaires : kinésithérapie, orthophonie, ergothérapie, orthoptie, neuropsychologie, etc…

2. Définition actuelle : tentative de consensus autour de ce syndrome clinique

En 2002, **V.Leroy** définit la **paralysie cérébrale** comme « des lésions cérébrales précoces (de la conception à 2 ans de vie), non héréditaires, stabilisées, responsables de déficiences motrices exclusives ou prédominantes. Le handicap moteur séquellaire associe à des degrés variables des troubles de la posture et du mouvement. Des troubles spécifiques des fonctions supérieures peuvent s'y associer ».

En 2007, **P.Rosenbaum** reprend dans des termes proches la définition de V.Leroy : « groupe de troubles permanents du mouvement et de la posture responsables de limitations d'activités imputables à des événements ou atteintes non progressives survenus sur le cerveau en développement du fœtus ou du nourrisson. Ces troubles moteurs sont souvent accompagnés de troubles sensoriels, perceptifs, cognitifs, de la communication, du comportement, d'épilepsie et de problèmes musculo-squelettiques secondaires. »

Le quasi consensus international repose sur **trois aspects essentiels**, évoqués dans les définitions précédentes :

- le **trouble central** est celui de la **commande motrice volontaire** (d'où le terme de paralysie car la motricité est désorganisée).

- Ce trouble moteur est dû à des **lésions sur un cerveau très immature**, lésions ayant un caractère **non progressif** (ce qui permet de les différencier des encéphalopathies progressives). Néanmoins, l'expression des troubles moteurs et leurs conséquences orthopédiques évoluent en fonction de l'âge et des postures données à l'enfant.

- Le trouble de la commande motrice est **rarement isolé**. Le cerveau joue un rôle de commande, de contrôle et de régulation de tous les organes. Ainsi les lésions cérébrales entraînent des troubles divers autres que moteurs. Ces **troubles associés** ont donc une origine organique non discutable.

Le cadre nosologique de la paralysie cérébrale est donc varié car chaque aspect (moteur et troubles associés) est spécifique à un individu tant dans son expression que dans sa gravité et leur association. Amiel-Tison rapproche même la paralysie cérébrale de l'autisme pour la dimension spectrale des troubles rencontrés allant des plus mineurs aux plus extrêmes avec tous les intermédiaires possibles. Toutefois il est important de conserver ce groupement de pathologies très hétérogènes afin d'avoir une certaine représentation pour la politique de santé mais aussi la société en général.

3. Etiologies et prévalence

En 2009, la Fondation motrice évalue le nombre de personnes touchées par la paralysie cérébrale à **125 000** en France. Cela correspond à 1 nouveau-né pour 450 naissances soit 1800 nouvelles paralysies cérébrales par an. C'est la première cause de handicap moteur de l'enfance.

3.1. Causes anténatales

Ces causes **anténatales** représentent une part minime des paralysies cérébrales et correspondent aux événements ayant lieu entre la conception et le 8ème mois de grossesse.

3.1.1. Embryopathies

Les embryopathies (et plus particulièrement la **rubéole**) sont des causes fréquentes de paralysie cérébrale**.** La gravité de l'infection fœtale décroît en fonction du terme de la grossesse. Ainsi c'est entre 8 et 11 semaines d'aménorrhée que les conséquences de la contraction par la mère de cette maladie sont les plus graves avec risques de microcéphalie, retard mental sévère, surdité, anomalie cardiaque, anomalies oculaires,… A cette période, le cerveau est en plein développement notamment la zone neuro-motrice qui s'individualise entre le 3ème et le 5ème mois.

3.1.2. Foetopathies

Les **foetopathies** correspondent aux pathologiques maternelles se déroulant entre le 4ème et le 8ème mois

a. Les infections microbiennes

La **listériose** est une infection d'origine alimentaire rare que la mère contracte en mangeant des aliments infectés (produits à base de lait cru, charcuterie artisanale, produits de la mer crus…). Les conséquences sont : accouchement prématuré, infection neurologique sévère, détresse respiratoire,…

La **syphilis** est aussi une cause microbienne de foetopathie contractée par contact sexuel. Durant la grossesse, cela entraîne une syphilis congénitale chez le fœtus qui peut alors présenter des anomalies oculaires et lésions organiques très sévères.

b. Les infections virales

L'herpès maternel peut se transmettre au fœtus ce qui aura des conséquences graves en raison de son système immunitaire immature.

Le **SIDA** ainsi que les **cytomégalovirus** peuvent être à l'origine de lésions cérébrales graves. Ainsi les cytomégalovirus ont des conséquences sur le fœtus : atteintes cérébrales, neurosensorielles (surdité, lésions oculaires, retard psychomoteur), intestinales, retard de croissance…

c. Les infections parasitaires

La **toxoplasmose** est la principale infection parasitaire rencontrée durant la grossesse. Elle entraîne une destruction du système nerveux central du fœtus d'où des anomalies oculaires (choriorétinite maculaire), une hydrocéphalie, une méningo-encéphalite…

d. Les causes exogènes

Elles correspondent à des événements (autres que les maladies précédemment citées) survenus durant la grossesse comme : une **intoxication médicamenteuse, l'alcoolisme, un accident vasculaire cérébral maternel,…**

3.2. Causes néonatales

Elles constituent les causes principales des étiologies de paralysie cérébrale avec une fréquence maximale au moment de l'accouchement. Elles se déroulent sur une période allant du 8ème mois de grossesse au 1er mois de vie.

3.2.1. Prématurité

La **prématurité**[1] se définit comme une naissance survenant avant 37 semaines d'aménorrhée (SA). Quatre niveaux de prématurité se distinguent allant de la faible prématurité (33 à 36 SA), grande prématurité (28 à 32 SA), très grande prématurité (26 à 27 SA) et à la prématurité extrême (avant 26 SA).

[1] ZUPAN SIMUNEK, Le devenir des prématurés en 2008 en France

C'est une des causes les plus fréquentes de paralysie cérébrale. En effet, l'âge gestationnel et le poids de naissance sont des facteurs de risque importants, or ils sont par définition problématiques dans la prématurité.

Actuellement, 7% des enfants naissent prématurément en France et cette prévalence est en augmentation en raison de différents facteurs : augmentation du nombre de grossesses multiples liés aux moyens techniques d'aide médicale à la procréation. Cette augmentation laisse craindre un nombre croissant d'enfants présentant des séquelles de la prématurité.

Alors que le taux de paralysie cérébrale avait diminué dans les années soixante-dix (grâce à l'amélioration des soins périnataux) et ce pendant quarante ans, cette tendance s'inverse depuis les années quatre-vingt-dix en raison de l'obligation de réanimation des nouveau-nés de 25 SA et/ou ayant un poids supérieur à 700g. Ainsi même si les techniques de réanimation se sont améliorées, les séquelles de la prématurité ne sont pas pour autant totalement contrôlées et prédictibles.

Les données chiffrées suivantes sont issues du rapport sur le devenir des prématurés[2] en 2008 en France.

Les séquelles neurodéveloppementales sont fréquentes, diverses et isolées ou non. La paralysie cérébrale en est une. Des troubles neuromoteurs mineurs existent également (40% des grands prématurés) : troubles de la coordination, troubles de la motricité fine, instabilité posturale. Des troubles cognitifs et des apprentissages sont relativement fréquents : dyspraxie, troubles de l'attention, troubles du langage, troubles des fonctions exécutives. Mais ces enfants présentent aussi des troubles du comportement (20% des grands prématurés) : inhibition, difficulté à gérer les émotions, opposition, intolérance à la frustration. **Surdité, troubles de la réfraction et strabismes** sont souvent diagnostiqués chez les enfants grands prématurés.

Les enfants prématurés présentent des organes et des **fonctions vitales souvent immatures**. Cette immaturité est responsable d'apnée, d'hémorragie cérébroméningée, d'arrêt cardiaque ainsi que des risques plus importants d'infections. L'immaturité du foie provoque un ictère responsable d'une atteinte des noyaux gris centraux (noyaux caudé, lenticulaire, striatum,… impliqués dans le système extrapyramidal[3]).

L'immaturité cérébrale entraîne parfois chez des grands prématurés des leucomalacies périventriculaires qui sont des atteintes cérébrales bilatérales en arrière et le long du carrefour ventriculaire.

---

[2] Op.cit p.11

[3] Système extrapyramidal : Constitué des noyaux gris centraux, des fibres afférentes et efférentes au niveau sous-cortical et thalamique, il intervient dans l'activité motrice automatique, la motricité involontaire et le contrôle des postures

3.2.2. Anoxie cérébrale périnatale

C'est la **seconde étiologie principale** de paralysie cérébrale. Elle est liée à l'arrêt des fonctions cardio-respiratoires, d'une diminution brutale de l'oxygène, d'une dysrégulation du débit sanguin artériel ou encore de perturbations des échanges gazeux à la naissance. L'ensemble de l'organisme dont le cerveau est donc **privé d'oxygène** par manque d'irrigation sanguine normale. Dans la moitié des cas, elle entraîne une souffrance fœtale responsable de lésions irréversibles.

3.2.3. Ictère nucléaire du nouveau-né

L'ictère résulte d'un **excès de bilirubine dans le sang** causé par exemple par une incompatibilité sanguine fœto-maternelle. La bilirubine devient alors toxique pour le cerveau (notamment les noyaux gris centraux) et provoque une maladie neurologique grave : l'ictère nucléaire. L'enfant risque de garder des séquelles neurologiques majeures (surdité profonde, retard mental, perturbations de la motricité, troubles du tonus etc.).

3.3. Causes postnatales

Elles correspondent aux événements se déroulant entre 1 mois et 2 ans de vie. Les voies neuro-motrices se développent majoritairement durant cette période ainsi elles sont très vulnérables à toute lésion.

Les **réactions encéphaliques** telles que les convulsions ou la méningocéphalie peuvent être à l'origine de pronostic sévère. Les **maladies métaboliques** (hypoglycémie, hypocalcémie), bien que rares, occasionnent des lésions cérébrales majeures. La **déshydratation** de l'enfant peut avoir des complications neurologiques graves mettant en jeu le pronostic vital et fonctionnel: avec troubles de la conscience et convulsions (parfois secondaires à la réhydratation trop rapide). Les **traumatismes crâniens** peuvent être à l'origine de lésions cérébrales. Ils peuvent être consécutifs à des accidents de la voie publique, de la maltraitance, une noyade ou encore une strangulation. L'existence d'une **tumeur cérébrale** de par sa localisation, son exérèse ou la chimiothérapie en résultant peut être à l'origine d'une paralysie cérébrale

Malgré toutes ces étiologies connues, la cause n'est pas toujours identifiable dans un pourcentage non négligeable de cas.

II. Classifications de la paralysie cérébrale

1. Les variétés topographiques

1.1. Hémiplégie

C'est une **atteinte d'un hémicorps** c'est-à-dire le membre inférieur et le membre supérieur du même côté avec toutefois une prédominance au niveau du membre supérieur. La lésion est unilatérale mais les lésions cérébrales étant rarement isolées, quelques signes discrets controlatéraux peuvent exister. Elle touche 10% des paralysies cérébrales. Les troubles associés les plus fréquents sont une hémianopsie latérale homonyme[4], un strabisme, une astéréognosie[5], des troubles spécifiques du langage, des troubles visuo-spatiaux et parfois une épilepsie (débutant dans 40% des cas avant 3 ans). Les troubles des fonctions supérieures sont constants mais d'intensité variable et non proportionnels à l'atteinte hémiplégique.

1.2. Diplégie / paraplégie dont la diplégie de Little

Elle correspond à une **atteinte de tout le corps avec une très nette prédominance au niveau des membres inférieurs**. Elle concerne 40% des paralysies cérébrales.

La forme la plus typique et la plus fréquente a été décrite par Little John et est aujourd'hui appelée : **diplégie spastique ou paraplégie de Little.**

Concernant les troubles associés, l'enfant présente des troubles oculomoteurs et ophtalmiques très fréquents (réfractions, strabisme,…), une épilepsie ainsi que des déficits au niveau visuo-perceptif et visuo-constructif. Des troubles praxiques et gnosiques sont aussi des troubles fréquemment associés à cette atteinte. Le langage oral est superficiellement préservé alors que le langage écrit est très altéré notamment à cause des difficultés visuo-spatiales. Les apprentissages scolaires sont donc perturbés.

1.3. Quadriplégie / tétraplégie

Les quatre membres sont atteints de façon comparable mais le déficit fonctionnel se situe surtout au niveau des membres inférieurs. L'atteinte est sévère et le diagnostic est souvent très précoce. Elle concerne 55% des paralysies cérébrales et se caractérise par une insuffisance posturale du tronc et un contrôle déficitaire de la tête, ainsi qu'une raideur des membres. Les troubles associés les plus fréquents sont des difficultés de communication (parole et langage), des troubles de la coordination oculaire et une épilepsie.

---

[4] Hémianopsie latérale homonyme : Perte de vision pour la même moitié du champ visuel
[5] Astéréognosie : incapacité à reconnaître un objet par le toucher

1.4. Triplégie

Cette forme peu fréquente correspond à **l'atteinte de tout le corps avec prédominance des membres inférieurs et d'un membre supérieur**. C'est donc une variété de la quadriplégie.

1.5. Monoplégie

L'atteinte ne concerne **qu'un seul membre notamment le supérieur**. Elle est rarement décrite comme monoplégie cela s'apparente le plus souvent à une hémiplégie.

2. Les variétés typologiques / symptomatologiques

Cette deuxième classification se définit en fonction de la **nature du trouble moteur** et se subdivise en trois types même si la forme mixte est la plus fréquente c'est-à-dire qu'elle fait cohabiter plusieurs types de troubles que nous allons décrire.

2.1. Spasticité

La spasticité est la **conséquence d'une atteinte du système pyramidal**[6]. Elle correspond à une **hypertonie musculaire** touchant plus ou moins sévèrement un ou plusieurs membres (en lien avec la classification topographique : hémiplégie, diplégie ou quadriplégie). Le contrôle inhibiteur central étant atteint, les membres présentent une exagération au réflexe d'étirement dont la caractéristique est de céder brusquement.

Durant le déroulement du mouvement mais aussi au repos, les contractions sont irrépressibles et les mouvements sont donc raides. Cette hypertonie générale empêche le développement normal des muscles car les muscles agonistes et antagonistes sont constamment contractés. Les conséquences orthopédiques sont majeures, les douleurs importantes et la fatigue fréquente.

Des troubles visuels concernant la perception et l'oculomotricité sont fréquemment présents.

[6] Système pyramidal : faisceau allant du cortex cérébral aux motoneurones de la moëlle épinière, il est impliqué dans l'activité motrice volontaire

2.2. Athétose et sous-types

Elle représente 10 à 20% des paralysies cérébrales.

A la différence de la spasticité, **l'atteinte est ici extrapyramidale** (notamment au niveau des noyaux gris centraux).

L'athétose pure se caractérise par une **difficulté de contrôle de la posture** occasionnant des mouvements involontaires lents et incoordonnés se situant principalement au niveau distal des membres. Ces mouvements parasitent fortement la motricité volontaire et correspondent à un changement brusque du tonus tant en activité qu'au repos. Ils disparaissent durant le sommeil. Les troubles de la parole sont fréquents par contractions des muscles phonatoires (dysarthries).

Forme choréique :

- **Mouvements rapides** involontaires très brusques interrompant l'activité motrice volontaire ;
- Touchent les parties proximales du corps et déforment la bouche, le visage ;
- Parole et alimentation très perturbées.

Forme mixte choréo-athétosique:

- Mouvements de faible amplitude aux extrémités ;
- Mouvements amples et plus brusques au niveau des racines.

Forme dystonique (variante de l'athétose) :

- Contractions musculaires importantes déclenchées par des mouvements volontaires repérables ;
- Le langage est souvent incompréhensible malgré des fonctions cognitives parfois préservées.

La caractéristique commune à toutes ces formes est, selon F.Revol, **la dépendance aux circonstances extérieures** (stimulations extéroceptives : bruits et agitation,…) déclenchant ces mouvements et donnant l'impression d'une variabilité importante.

2.3. Ataxie cérébelleuse

L'ataxie cérébelleuse pure est rare car elle est souvent associée à l'athétose ou la spasticité. Elle est consécutive à **une atteinte du cervelet et/ou des voies nerveuses cérébelleuses**. On peut la rapprocher du syndrome cérébelleux connu lors de lésions cérébrales plus tardives. Le cervelet est responsable de l'équilibre et de la coordination des mouvements. Ainsi alors que la force motrice et la commande musculaire sont intactes, le trouble de la coordination entrave le mouvement et les ajustements des contractions musculaires. La fonction posturale est donc perturbée. Le déficit de

l'équilibre a pour conséquence une marche « ébrieuse » responsable de nombreuses chutes. Le tonus est bas mais augmente proportionnellement à la concentration.

La parole est altérée et donne une impression de pseudo-accent avec des constrictives exagérées et un rythme explosif car le souffle est difficilement coordonné. Des difficultés attentionnelles et mnésiques sont présentes et entraînent des difficultés d'apprentissage.

Les troubles moteurs pourront gêner la réaction d'humour ou tout du moins son repérage par autrui.

3. Les conséquences principales de la paralysie cérébrale

3.1. Conséquences orthopédiques

Progressivement, des **attitudes dites vicieuses** se mettent en place essentiellement en raison de facteurs intrinsèques (déséquilibre des rapports de force des muscles spastiques, croissance osseuse et cartilagineuse sur des muscles trop toniques et courts et les postures pathologiques prolongées) et des tensions constantes persistant au niveau des articulations.

3.2. Les douleurs

Les **douleurs** sont chroniques notamment chez les personnes spastiques en raison de l'immobilité, de la contraction constante des muscles et des points d'appui de certaines installations. Les douleurs aigues telles qu'oesophagite et escarres sont aussi à prendre en compte.

Ces douleurs peuvent, lorsqu'elles ne sont pas prises en compte, entraîner un repli sur soi ou une perte de motivation pour les gestes du quotidien par exemple.

3.3. Atteintes de la motricité bucco-faciale et conséquences sur la déglutition et l'alimentation

Les troubles de la motricité bucco-faciale sont directement liés à la lésion neurologique centrale. L'ensemble de ces atteintes a des conséquences directes sur les fonctions de **déglutition, alimentation, mastication ou encore salivation**. Conséquences parfois très lourdes voire vitales car elles sont à l'origine de dénutrition, déshydratation, fausses routes, les repas peuvent devenir de véritables moments d'angoisse.

Nous ne détaillerons toutefois pas davantage ces points qui ne sont pas l'objet de notre étude.

3.4. Conséquences sur la personnalité : portrait psycho-affectif

Bien que le développement de chacun reste individuel, certains traits peuvent se retrouver chez une grande partie des enfants paralysés cérébraux. En effet, **leur expérience est marquée par le handicap moteur** (schéma corporel et image du corps altérés) auxquels peuvent s'ajouter des troubles praxiques, gnosiques et des difficultés de communication. Avec des conséquences non négligeables sur la construction de la personnalité.

L'enfant vit constamment les limites de sa motricité, car malgré sa volonté, le résultat de son activité motrice lui échappe. F.Robaye observe néanmoins que jusqu'à 10 ans, l'enfant est plutôt insouciant vis-à-vis de son handicap. Il n'a pas encore conscience que les difficultés ne sont pas temporaires et accepte facilement les rééducations.

Tout change à la puberté, lorsqu'il réalise que son handicap est définitif et que les progrès ne sont pas toujours aussi rapides qu'il le souhaiterait.

Le test du Rorschach a pu mettre en évidence certaines caractéristiques communes à l'ensemble des paralysés cérébraux : les réponses sont nombreuses car le comportement est centré sur la quantité plus que sur la qualité. Les enfants pensent le plus souvent que les taches représentent réellement quelque chose ce qui laisse présager une pauvreté de l'imaginaire comme si la conscience interprétative était déficiente.

Plus globalement on remarque une certaine **rigidité** et un « **collage » à l'adulte et à la tâche.** La dépendance affective est fréquente (création de relations dites adhésives) et le besoin d'étayage constant.

La confiance en soi est souvent mise à rude épreuve comme l'image du corps qui est très négative. L'estime de soi est mauvaise. La personnalité est donc fragile ce qui va influer sur les relations avec autrui. Ainsi il n'est pas rare qu'il y ait des perturbations dans les relations familiales et amicales.

F.Robaye souligne des spécificités affectives en fonction de la classification symptomatique. Les enfants spastiques seraient livrés à leurs affects sans avoir la possibilité d'intégrer leurs activités et sensibilités corporelles. Cette absence de mémoire kinesthésique des mouvements les empêche d'avoir une conscience correcte de leur corps. Les enfants athétosiques auraient une personnalité en conflit avec une vie imaginaire souvent plus importante que la vie réelle.

Nous n'entrerons pas plus particulièrement dans une analyse psychologique mais on peut aisément supposer que le développement psycho-affectif est perturbé.

L'humour, nous le verrons, nécessite une certaine maîtrise psycho-affective afin de supporter la tension provoquée par l'élément incongru et la capacité de passer d'un plan réaliste à un autre imaginaire. La compréhension et l'appréciation de l'humour risquent d'être altérées chez l'enfant paralysé cérébral.

III. Les troubles associés à la paralysie cérébrale

La plupart des enfants paralysés cérébraux présentent plusieurs **troubles associés** aux difficultés décrites précédemment.

Durant la description des classifications de paralysie cérébrale nous avons fait le lien entre forme de paralysie cérébrale et troubles les plus fréquemment associés. Dans cette partie, nous tâcherons de les décrire le plus précisément.

1. Les troubles de la communication, de la parole et du langage :

Selon Chevrie-Muller**, 50 à 80%** des enfants présentant une paralysie cérébrale ont un **trouble de la parole, du langage ou de la communication**. L'intensité des troubles est variable et va donc d'un simple trouble d'articulation à une absence totale de langage oral.

1.1. Les troubles de la parole

1.1.1. Articulation

Les atteintes de la **motricité bucco-faciale sont en lien avec des difficultés articulatoires** qui vont toucher l'ensemble des phonèmes de la langue. Ainsi les mouvements anormaux des parois pharyngées et de la base de langue, du voile du palais, du pharynx mais aussi de la langue, des lèvres et des joues vont modifier la production de certains phonèmes. Les contractions constantes modifient aussi les points d'articulation et rendent les transitions phonémiques complexes.

Près d'un tiers des paralysés cérébraux présentent une **dysarthrie** qui constitue un **handicap sur-ajouté** puisque l'intelligibilité réduite les pénalise socialement. Lorsque la dysarthrie est majeure, cela peut empêcher tout langage oral (le sujet est dit non verbal).

La dysarthrie est un **trouble de la réalisation motrice de la parole consécutif à des lésions du système nerveux central ou périphérique**. Le trouble est permanent et non lié à une dissociation automatico-volontaire.

La première forme est la **dysarthrie paralytique**. La commande motrice est insuffisante et l'hypertonie est importante. Les déformations des sons langagiers sont prédictibles, constantes et invariables avec des simplifications arthriques telles que des omissions ou des élisions pouvant aller jusqu'à un flou articulatoire. L'intelligibilité est donc réduite. Lorsque l'intensité des troubles est importante, l'enfant ne peut produire une parole articulée en raison d'une paralysie totale des lèvres, langue et voile du palais.

La forme **athétosique** se caractérise par un débit irrégulier et réduit. L'ensemble de la face présente des mouvements involontaires. La parole existe mais reste peu intelligible alors même que le langage est construit.

Pour finir, dans sa forme **cérébelleuse,** la dysarthrie présente un trouble du contrôle (intensité et amplitude du mouvement) et de la régulation des contractions avec une dyschronométrie (retard dans la mise en route et allongement des mouvements). Le débit est ralenti et les pauses mal régulées. L'intelligibilité est très variable.

Les dysarthries sont le plus fréquemment mixtes c'est-à-dire qu'elles regroupent les trois grands types décrits.

1.1.2. Phonation

a. Respiration

Les troubles respiratoires sont principalement dus à des **difficultés de coordination et de tonus.** Ainsi les contractions parasites rendent la respiration au repos anarchique. Les mouvements du diaphragme sont irréguliers et saccadés (ce qui aura des répercussions sur la voix). Les capacités respiratoires sont réduites. En conclusion, la coordination pneumo-phonique est fortement atteinte ce qui a des conséquences directes sur la voix.

b. Voix et débit

La voix et ses composantes sont le plus souvent atteintes. L'**intensité** est faible, mal maîtrisée : elle est peu modulée volontairement et varie fortement lors de spasmes involontaires. Le **timbre** est le plus souvent nasonné avec une déperdition d'air importante en raison d'une mobilité vélaire insuffisante. La **hauteur** est très peu modulée et varie fortement lors de situations émotives. Le **débit** est haché, saccadé voire explosif. La production peut être aprosodique sans contours intonatifs marqués.

Les composantes de la parole sont donc touchées ce qui gêne fortement l'intelligibilité.

1.1.3. Troubles de l'intelligibilité

Tardieu et Hansen décrivent en 1984 **cinq stades d'intelligibilité** allant d'un stade.0 où l'intelligibilité est parfaite au stade.4 où la parole est inintelligible voire absente.

Des moyens alternatifs à la communication orale sont mis en place. Ainsi nous parlons de **communication alternative et augmentée** qui est une compensation temporaire ou définitive au déficit et incapacité d'expression des individus souffrant de troubles sévères de la communication, du langage oral et troubles moteurs affectant l'écriture. Les supports peuvent être gestuels, graphiques (cahier de communication contenant des pictogrammes) ou encore une synthèse vocale peut être mise en place pour pallier les difficultés du langage oral.

1.2. La communication verbale

Il ne faut pas oublier que l'enfant est un sujet communiquant même si ses difficultés l'empêchent de mettre en œuvre les moyens pour y parvenir. C'est à nous de faire l'effort de le comprendre et de lui donner des moyens adaptés pour permettre une communication de plus en plus efficace (d'autant plus si l'enfant est non verbal et n'a donc pas le canal oral pour s'exprimer).

La communication verbale peut parfois être difficile en raison des troubles moteurs mais aussi du langage qui empêche l'enfant d'entrer en contact avec autrui. Quand l'enfant paralysé cérébral s'exprime, les difficultés d'expression peuvent amener l'interlocuteur à anticiper les mots de l'autre et donc ne pas le laisser exprimer ses besoins et désirs. D'ailleurs la communication, suivant les déficits, peut être limitée à l'expression des besoins élémentaires.

1.3. La communication non verbale

En raison des troubles moteurs prédominants, la **communication non verbale** que constituent les mimiques, regards, gestes et postures est souvent **altérée**. En effet, le visage est souvent inexpressif, figé ou grimaçant et ne reflète pas le sentiment de l'enfant. Les gestes n'appuient pas la communication car ils ne sont pas volontairement contrôlés. Le regard assure le contact avec autrui et son maintien. Il joue donc un rôle important dans les tours de parole. Or, dans la paralysie cérébrale, le regard peut ne pas être contrôlé, ainsi l'enfant ne peut ni diriger ni maintenir son regard sur un objet ou une personne. L'adulte peut avoir l'impression que son enfant le rejette alors que ce n'est que l'expression de la pathologie et non quelque chose de volontaire. Enfin les postures sont pathologiques donc n'aident pas à la compréhension de la communication verbale.

En définitive, les manifestations expressives de cette communication non linguistique conduisent à de possibles interprétations erronées.

Cela pourra se révéler problématique pour repérer les réactions d'humour en lien avec l'appréciation positive d'une histoire humoristique.

1.4. Les troubles du langage

Les perturbations motrices bien qu'elles aient une influence non négligeable sur le développement particulier du langage, n'expliquent pas toute la pathologie du langage.

Le langage est en lien avec les fonctions psychoaffectives et cognitives qui sont largement perturbées dans la paralysie cérébrale. Les lésions frontales ainsi que la déficience intellectuelle pouvant exister dans la paralysie cérébrale sont des éléments à prendre en compte. De plus le langage s'élabore grâce aux diverses expériences vécues, or il est fréquent que l'enfant paralysé cérébral ne vive pas toutes ces expériences nécessaires.

1.4.1. Les versants réceptif et expressif

Il existe une **réduction quantitative et une simplification des énoncés** pour laquelle il faut distinguer une économie d'efforts de difficultés d'intégration des concepts linguistiques (ou retard de langage).

Le **retard de langage** est un trouble fonctionnel, réversible qui peut se résoudre sans aide s'il est simple et s'il ne l'est pas, il reste toutefois sensible à la rééducation. L'évolution est donc le plus souvent favorable avec une résolution autour de 6 ans quand la rééducation est adaptée. Ce retard de langage qui peut être diagnostiqué chez un enfant paralysé cérébral est à distinguer de la dysphasie.

1.4.2. Les dysphasies

Les premières définitions de la **dysphasie** se font **par exclusion**. Ainsi I.Rapin et S.Allen en 1990 la définissent comme un trouble durable de la fonction linguistique en dehors de toute autre pathologie. La CIM.10[7] parle d'un « ensemble de syndromes caractérisés par la difficulté ou l'impossibilité à acquérir un langage normal à un âge donné et cela malgré une audition normale, intelligence non verbale normale et aucune anomalie des organes phonateurs. A.Van Hout suit ce courant en excluant la dysphasie lors d'une surdité, d'un trouble neuromusculaire ou du métabolisme. Ainsi du moment où une lésion cérébrale est détectable, la dysphasie n'est pas un diagnostic possible.

Paralysie cérébrale et dysphasie ne peuvent donc coexister si l'on prend la définition classique de dysphasie développementale.

Il faut attendre Michèle Mazeau en 1999 pour que les troubles du langage rencontrés dans la paralysie cérébrale soient dénommés « dysphasie ». Ces troubles sont trop complexes et particuliers pour être diagnostiqués comme un retard de langage. Le trouble présente des éléments de déviance (que l'on ne retrouve pas dans un retard de langage) et un retard majeur de plus de deux ans.

Ainsi M.Mazeau définit la **dysphasie** comme un « trouble structurel, spécifique et sévère de l'élaboration du langage oral débutant dès les premiers stades de la communication et persistant dans le temps ». Ces troubles surviennent donc très précocement et entravent la dynamique développementale. Ce trouble langagier est à mettre « en lien avec un dysfonctionnement (secondaire ou non à des lésions) des structures cérébrales spécifiquement mises en jeu lors du traitement des informations langagières. »

Le consensus n'existe pas autour de cette définition de la dysphasie. Peut-être suffirait-il d'inventer un autre terme ayant les mêmes critères que la dysphasie développementale mais prenant en compte les lésions cérébrales détectées dans la paralysie cérébrale. On

[7] Classification statistique internationale des maladies et des problèmes de santé connexes, 10ème révision

pourrait parler de dysphasies lésionnelles (qui ne sont pas à l'origine de troubles acquis comme dans l'aphasie).

Malgré cette remise en cause de la définition de M.Mazeau, on ne peut nier que les troubles du langage dans la paralysie cérébrale sont suffisamment complexes et particuliers pour ne pas les regrouper sous une étiquette trop générale de « pathologies du langage ».

Mazeau lie également dysphasie et déficit intellectuel en parlant de dysphasie relative lorsque le déficit langagier est qualitativement et quantitativement plus sévère que ce qui est attendu compte tenu de la déficience mentale. Les performances langagières sont donc très sensiblement inférieures aux performances non langagières.

Mazeau tente de classer les dysphasies en fonction des composantes langagières atteintes et distinguent donc **trois grands groupes de dysphasies.**

Il est indispensable de décrire plus précisément les dysphasies puisque les troubles touchent le langage dans sa globalité.

a. Les dysphasies mixtes

Ainsi, lorsque la compétence linguistique proprement dite est touchée, le trouble est dit supramodal (ou de haut niveau). La dysphasie est donc plutôt globale et mixte. Les voies langagières sont altérées.

Deux sous-types existent. Tout d'abord le **trouble de la morphosyntaxe** qui correspond à une atteinte de l'analyseur syntaxique central. L'expression est plus touchée que la compréhension car elle exige plus de compétences. Le style est très télégraphique avec un discours pauvre et ambigu. L'ordre des mots est relativement conservé. Ainsi l'informativité demeure et est globalement décodable par autrui. La compréhension est quant à elle mieux préservée bien qu'une difficulté existe pour donner du sens aux flexions et mots fonctionnels.

Le second sous-type (qui peut coexister avec le premier) concerne **l'accès au lexique**. On remarque alors un manque du mot pouvant aller jusqu'à l'anomie. Plus difficilement observable en langage spontané, il est clairement mis en évidence lors d'épreuves de fluence verbale ou des questions fermées.

b. Les dysphasies expressives

Les dysphasies **expressives** sont des conséquences d'atteintes des voies efférentes, practomotrices et d'expression du langage. Elles constituent la part la plus importante des troubles dysphasiques tant dans leur intensité que leur fréquence. Elles se subdivisent en deux catégories.

Le **trouble de programmation phonologique** peut toucher l'encodage phonologique ou le contrôle de la production phonologique. Dans le premier cas, la répétition l'aide car elle lui donne le modèle. Dans le second, il n'est pas aidé par la répétition car il possède

le modèle mais ne peut le réaliser. L'intensité des troubles va d'une production phonologique déviante où le langage est totalement ou partiellement inintelligible à un véritable jargon où seuls les mots les plus fréquents sont correctement produits.

La **dysphasie phonologico-syntaxique** (avec ou sans manque du mot) regroupe trois types de symptômes d'intensité variable. Tout d'abord on remarque une réduction de l'expression se traduisant par une hypospontanéité du discours et l'expression de phrases courtes sans expansion et aussi un trouble morphosyntaxique avec un discours télégraphique, et enfin un trouble de la programmation phonologique.

c. Les dysphasies réceptives

Les **dysphasies réceptives** constituent le dernier grand groupe de dysphasies et correspondent aux troubles des voies afférentes, auditivo-gnosiques et de la compréhension.

Il y a tout d'abord un **trouble de l'identification des mots** avec une difficulté à segmenter la chaîne parlée pour identifier les mots, qui, lorsque cela est massif, constitue une réelle **surdité verbale**. Le comportement est à rapprocher de celui des enfants sourds, l'enfant va plus s'intéresser au non verbal qu'aux sons de la parole.

Très fréquemment, il existe une **discrimination phonologique perturbée**. Les sons proches sont confondus car la perception du trait distinctif entre deux phonèmes n'est pas faite.

1.4.3. Les difficultés pragmatiques

La pragmatique est en lien direct avec la communication car elle n'existe que par elle. La pragmatique est l'étude du langage en fonction des interlocuteurs (vus dans leur globalité) et du contexte.

Tous les troubles du langage auront des répercussions plus ou moins importantes sur la pragmatique puisque les difficultés d'expression et de compréhension influent sur la cohésion du discours, la maîtrise de l'implicite,…

Les enfants paralysés cérébraux peuvent présenter des difficultés de communication qui se répercuteront forcément sur la pragmatique. **L'expérience communicative** de l'enfant est particulière. Pour construire sa compétence pragmatique, l'enfant a besoin d'être en relation avec son entourage. Ce sont ces échanges, qui débutent très précocement, qui permettront d'élaborer petit à petit la pragmatique du langage.[8] Or les parents d'enfants ayant ces troubles ne vont pas toujours communiquer aussi naturellement qu'avec un enfant sans trouble. Le regard souvent défaillant et les difficultés de pointage (dues aux troubles de la motricité et de la coordination) diminuent la richesse des échanges. Ainsi, si

[8] Cf. Partie.Humour : III.2

l'enfant ne crée pas l'échange, les parents ne vont pas pour autant le compenser puisque les interactions sont initiées par les deux protagonistes. L'enfant rencontre donc moins de situations de communication lui permettant de développer convenablement ses compétences notamment pragmatiques.

Ainsi il va être moins souvent confronté aux **règles conversationnelles** telles que le respect des tours de parole (en lien également avec les troubles du regard), le maintien d'un thème… Cette dernière difficulté se répercute sur l'interlocuteur qui ne peut suivre une discussion passant d'une idée à l'autre sans lien repérable.

De plus, les **représentations mentales** étant souvent limitées à des notions concrètes, l'accès à certains aspects du langage va être compliqué : ironie, métaphore, second degré,… On peut dire que les adolescents paralysés cérébraux peuvent rester au **stade des opérations concrètes** de Piaget tout en conservant certains aspects du stade perceptif antérieur. Ainsi la pensée dite hypothético-déductive ne serait pas activée, alors même qu'elle est nécessaire pour tout ce qui va toucher au sens implicite.

La pragmatique défaillante dans la paralysie cérébrale aura des conséquences sensibles sur la compréhension et l'appréciation de l'humour verbal. En effet, elle nécessite la mise en œuvre de processus pragmatiques relativement spécifiques (maximes conversationnelles, inférences, …) qui sont appris au fur et à mesure de l'existence et ne sont réellement efficaces qu'au-delà de l'adolescence[9].

1.4.4. Le langage écrit

Il est très fréquent que les enfants paralysés cérébraux présentent des troubles du langage écrit ressemblant à une **dyslexie / dysorthographie** notamment à cause des troubles neurovisuels qui les empêchent de suivre convenablement les lignes et de distinguer les graphies proches. Le versant réceptif (la lecture) est donc altéré par les troubles neurovisuels et du regard.

Chez les dysarthriques sévères, la perturbation de la boucle audiophonatoire (déficit de la mémoire de travail auditivo-verbale) a des conséquences sur la phonologie à l'écrit. Enfin la **compréhension écrite fine** est altérée en raison du ralentissement des aires associatives et des fonctions exécutives.

En conclusion les versants réceptif et expressif (écriture et orthographe) sont donc touchés en raison de troubles spécifiques de l'apprentissage du langage écrit mais aussi en raison de troubles propres à la paralysie cérébrale (troubles moteurs, gnosiques, neurovisuels, praxiques, attentionnels,…).

[9] Cf. Partie.Humour : III.2

2. L'épilepsie

L'épilepsie est un **trouble très fréquent** (35 à 60% des paralysés cérébraux) s'exprimant parfois sous une forme grave très précocement. Les conséquences des crises ne sont pas à négliger puisque le cerveau est en souffrance.

Les effets secondaires des traitements antiépileptiques sont importants et handicapants : ils augmentent le bavage, les troubles respiratoires sont majorés. Les fonctions cognitives fonctionnent moins bien ce qui gêne les apprentissages.

3. Troubles psychologiques, comportementaux et émotionnels

Les troubles comportementaux, nous le verrons, peuvent être consécutifs aux lésions cérébrales dans le cas de syndrome frontal ou dysexécutif. Mais ils peuvent exister sans être directement liés aux lésions cérébrales (bien qu'il soit parfois difficile de les différencier) comme **troubles réactionnels.** Ainsi comme l'enfant souffre souvent au niveau corporel cela rejaillit à travers une angoisse psychomotrice. Son corps lui permet d'exprimer ce qu'il ne peut formuler clairement. Ce sont des jeunes souvent anxieux et leur famille aussi. De plus le handicap moteur vient perturber les relations : les échanges et la communication sont atypiques.

4. Troubles des fonctions cognitives

Les **fonctions cognitives aussi appelées fonctions supérieures** concernent les domaines nécessaires à la constitution de la personnalité et sont également des bases pour la découverte du monde, les apprentissages scolaires ainsi que les activités de la vie quotidienne. Or, dans la paralysie cérébrale il est fréquent que ces fonctions soient altérées ce qui a des conséquences diverses notamment au niveau scolaire mais aussi dans les relations avec autrui. Ces fonctions et plus particulièrement celles de l'attention, des fonctions mnésiques et exécutives sont indispensables, nous le verrons, à la compréhension et l'appréciation de l'humour. Leur substrat anatomique est situé dans le lobe frontal et plus particulièrement le droit, ce qui est aussi le siège de l'humour.

Le lien entre la neuropsychologie et la paralysie cérébrale a été établi dans les années quatre-vingt. La définition classique des troubles cognitifs spécifiques exclut d'emblée la paralysie cérébrale puisqu'elle considère les troubles développementaux comme n'étant pas consécutifs à une étiologie connue. Toutefois, le terme de « dys » met en évidence l'impossibilité d'un développement normal de la fonction (que l'on peut opposer à « a- » pour les pathologies acquises) ce qui est le cas dans la paralysie cérébrale. Pour rapprocher ces deux aspects paradoxaux, il a fallu définir des critères positifs aux troubles décrits. Ainsi les troubles cognitifs spécifiques se définissent comme des symptômes exprimant un dysfonctionnement de tel ou tel module du fonctionnement cérébral. Ces

modules sont interdépendants donc une perturbation de l'un aura des conséquences sur l'ensemble du fonctionnement cognitif.

4.1. Les troubles visuo-spatiaux et praxiques

Les voies practo-gnosiques sont des **fonctions instrumentales** qui ont un impact direct sur la compréhension de l'environnement et passent par les organes sensoriels, moteurs,…. Elles se scindent en deux types : les voies efférentes responsables de l'action et les voies afférentes utiles pour le traitement sensoriel. Leur altération est le plus souvent à l'origine de difficultés scolaires handicapantes et croissantes avec l'avancée dans les classes supérieures. Il faut donc les repérer rapidement pour que les prises en charge soient précoces et que des moyens adaptés d'apprentissage se mettent en place.

Concernant les voies **efférentes**, le mouvement nécessite l'existence d'une **praxie** c'est-à-dire une « préprogrammation du geste, de planification préalable de tout acte volontaire ayant un but »[10]. Lorsque les fonctions praxiques sont atteintes on parle de **dyspraxie.** Ces voies concernent autant le mouvement des yeux donc le regard que les gestes des membres inférieurs.

Les voies **afférentes** permettent la mise en place de la « gestion synergique des informations ascendantes issues des récepteurs et des informations descendantes déjà stockées antérieurement dans l'ensemble du système cognitif » ou gnosie. Dans cette partie, c'est prioritairement les **troubles gnosiques liés à la vision** qui seront développés.

4.1.1. Les troubles neuro-visuels

a. Les difficultés oculomotrices

Les **troubles oculomoteurs** sont quasi-constants chez les enfants paralysés cérébraux avec fréquemment un strabisme fonctionnel qui non pris en charge peut altérer la vision binoculaire à l'origine de la 3D. L'amétropie (hypermétropie, astigmatisme et myopie) a aussi une prévalence plus importante. De plus, on peut rencontrer des pathologies rétiniennes en lien avec la prématurité.

Les **troubles du regard dits practo-moteurs** concernent la fixation d'une cible, la poursuite oculaire et l'exploration. L'ensemble de ces déficiences est responsable de l'absence de mise en place de stratégies du regard adaptées.

Les conséquences sont nombreuses car les apprentissages ne pourront pas se faire par le canal visuel ainsi la structuration spatiale sera difficile comme toutes connaissances ayant un facteur spatial : difficultés logico-mathématiques (dénombrement, repérage de suites

[10] MAZEAU, 1995

ordonnées, géométrie,…). La lecture se révèle très difficile car les stratégies du regard indispensables à la prise d'informations nécessaires à la lecture, ne sont pas valides.

Nous verrons l'implication de ces troubles dans la compréhension de l'humour visuel qui nécessite la perception de l'incongruité sur l'image.

b. Les troubles gnosiques

Moins fréquents que les troubles du regard, les **difficultés gnosiques** apparaissent lorsque les voies afférentes (sensorielles) sont atteintes. Ainsi l'analyse (premier niveau de traitement : forme globale du stimulus) et le décodage (deuxième niveau : signification) des images pourtant saisies correctement par la rétine ne se font pas ou mal.

Suivant le sous-module de traitement de l'information visuelle altérée, différents types d'agnosies peuvent être diagnostiquées. Ces agnosies existent isolément ou de manière associée. L'existence d'une agnosie conduit forcément à un trouble du regard car ne pas pouvoir décoder une image ne permet pas l'élaboration correcte des fonctions oculomotrices.

L'agnosie des images est la plus fréquente dans la paralysie cérébrale. Souvent l'enfant paralysé cérébral (peut extraire le contour général de l'image et la catégorie sans pouvoir la désigner et la dénommer correctement.

La **cécité corticale** est la forme la plus sévère de l'agnosie et correspond à l'impossibilité de traiter les informations visuelles alors qu'elles sont perçues normalement par la rétine. Elle ne perdure pas dans le temps et évolue vers une normalisation ou une agnosie des images.

La **prosopagnosie** qui est une agnosie des visages est très rare.

L'agnosie des signes conventionnels écrits consiste en des confusions morphologiques empêchant l'accès au langage écrit. Elle est souvent associée à une agnosie des images et nécessite l'utilisation privilégiée du canal auditivo-verbal (à travers notamment l'épellation).

Les troubles oculomoteurs et gnosiques peuvent interférer au niveau de la perception de l'élément humoristique et sa compréhension dans l'analyse d'une image drôle. En effet, les troubles vont interférer dans la perception de l'incongruité visuelle.

4.1.2. Les atteintes praxiques

Les **dyspraxies** sont multiples dans la pathologie de la paralysie cérébrale. Elles sont un trouble de la réalisation du geste. Ainsi peut-on rencontrer la **dyspraxie idéatoire** quand la séquence nécessaire au mouvement est altérée, **idéomotrice** lorsque c'est le niveau élémentaire du geste qui est touché, et **constructive** du moment où un geste particulier se déroulant dans l'espace en 2D ou 3D est difficile. Cette dernière est la plus fréquente dans la paralysie cérébrale et a des conséquences sur l'acquisition de l'écriture et de la géométrie. Cela peut conduire à une **dysgraphie dyspraxique** lorsque l'enfant n'arrive

pas à automatiser le geste d'écriture et ne peut donc s'en dégager pour prêter attention aux aspects intellectuels et conceptuels du langage écrit.

La **dyspraxie visuo-spatiale** est une conséquence de la dyspraxie constructive en lien avec les troubles du regard. Elle ne se révèle qu'à partir des premières exigences scolaires car l'enfant a des difficultés à écrire, lire, placer les chiffres correctement dans une opération,…

4.2. Les troubles mnésiques

Les **fonctions mnésiques** sont en relation avec les autres fonctions cognitives et donnent un aspect particulier à la pathologie due aux lésions cérébrales précoces.

Les troubles mnésiques existent fréquemment chez les adolescents paralysés cérébraux en raison de l'atteinte cérébrale. Luria a mis en évidence l'implication du **système limbique** dans la mémoire. Il est constitué de **structures corticales** (néo-cortex et hippocampe) et **sous-corticales** (thalamus, amygdale et corps mammilaires). Ce système limbique présente des connexions externes avec les afférences du tronc cérébral ainsi que le cortex associatif avec notamment les lobes pré-frontal et frontal.

Les **troubles de la mémoire didactique ou mémoire des apprentissages « arbitraires »**[11] concernent les difficultés à intégrer les faits numériques, les tables d'opérations, les poésies, l'orthographe d'usage, les savoirs encyclopédiques (histoire, géographie, biologie,…). Ces éléments sont uniquement mnésiques, a contrario du langage écrit (hors orthographe d'usage) ou d'autres savoirs d'ordre sémantique et verbal. Cette pathologie en sourdine dans les premières années de vie et de scolarisation se révèle au cycle élémentaire avec une stagnation des apprentissages.

La **mémoire transitoire** qui regroupe **mémoire de travail** et **mémoire à court terme** est souvent touchée. Ainsi lorsque la **mémoire de travail** est altérée, les consignes successivement données ne sont pas intégrées[12]. La mémoire de travail est donc en partie utile pour la **compréhension orale.** Ainsi la compréhension du discours est altérée avec seulement quelques détails restitués puisqu'au fur et à mesure de la lecture, les informations « disparaissent » et ne peuvent donc pas être mises en lien avec les informations nouvelles. La mémoire de travail intervient aussi dans la **logique** pour repérer les éléments pertinents et les garder en mémoire tout en inhibant les routines qui se développent automatiquement.

La compréhension orale est aussi sous-tendue en partie par **la mémoire à court terme** (plus spécifiquement celles sémantique et syntaxique). Cette reproduction ne peut se faire

[11] MAZEAU, 1997

[12] Ce phénomène touchant la successivité se retrouve dans l'aphasie acoustico-amnestique décrite par Luria et Jakobson. Elle correspond à un trouble de la sélection (axe paradigmatique) dans la succession (axe syntagmatique). Les sujets sont incapables de décoder une phrase où des informations appartenant au même paradigme sont combinées sur l'axe syntagmatique (« montrez-moi votre main droite et votre main droite »). L'ordre séquentiel n'est pas décodé, aucune information en séquence ne sera comprise.

que durant un laps de temps bref (d'1 à 2 minutes), on parle alors d'empan (nombre d'éléments que le sujet peut répéter : 7 en moyenne). Souvent dans la paralysie cérébrale, l'empan est très faible (2 à 3).

Les atteintes mnésiques dans la paralysie cérébrale ne seront pas sans conséquence sur la compréhension de l'humour.

4.3. Troubles de l'attention et des fonctions exécutives

Attention et fonctions exécutives sont très fréquemment altérées notamment dans le cadre de pathologies plus globales comme le syndrome frontal et dysexécutif.

L'**attention,** processus mental fondamental et très complexe, a un **ancrage frontal** prédominant même si les réseaux pariétaux et occipitaux interviennent également. Or le lobe frontal est celui dont la maturation est la plus tardive et la plus sophistiquée. Ainsi il est très sensible à toute lésion cérébrale et les fonctions attentionnelles sont donc fréquemment altérées dans la paralysie cérébrale.

Les **fonctions exécutives** émergent lorsque la tâche requiert des processus contrôlés alors que les automatismes ne suffisent plus. Il convient donc d'inhiber les comportements automatiques pour choisir et mettre en œuvre une stratégie adéquate. On peut décrire différents fonctions exécutives mais celle qui nous intéresse le plus est l'inhibition, nous la détaillerons ultérieurement. Ces fonctions dépendent principalement des **régions pré-frontales[13] mais aussi au niveau sous-cortical du striatum et du thalamus[14]**.

4.3.1. Le syndrome frontal

Le **syndrome frontal** se caractérise par un certain degré de désorganisation des activités instrumentales spécifiques, mais surtout par des conséquences éventuelles de l'altération des fonctions exécutives sur les comportements élaborés. C'est donc essentiellement une maladie du comportement qui s'exprime selon deux formes : excès ou défaut d'inhibition.

Lors d'un **excès d'inhibition**, on rencontrera une réduction de l'activité dans les domaines du comportement, de la motricité et du langage. Au niveau des **troubles du comportement**, l'enfant est apathique, il est indifférent au monde extérieur et manque d'initiative dans les activités. Il a des difficultés à générer des concepts et des plans d'actions. Il reste dans la position ou le lieu où sa dernière action l'a conduit. Dans le **comportement verbal**, on peut retrouver une aspontanéité verbale pouvant aller jusqu'au

---

[13] Cf. Partie.Paralysie cérébrale : IV.2

[14] **Striatum** : Structure nerveuse sous-corticale constituée du noyau caudé et du putamen (noyaux gris centraux) dont la fonction est le mouvement volontaire et plus particulièrement la motricité automatique c'est-à-dire la motricité extra-pyramidale. **Thalamus** : Noyau gris central situé de part et d'autre du 3ème ventricule dont la principale fonction est d'être le relais des afférences sensitives et sensorielles et des efférences motrices, ainsi que de régulation de la conscience, de la vigilance et du sommeil.

mutisme. Il ne parle pas même sur incitation, mais formule parfois une phrase courte, bien construite, lorsqu'il n'est pas directement sollicité.

A contrario, la seconde forme est liée à un **défaut d'inhibition** : l'enfant présente une hyperactivité non productive avec des réactions impulsives non adaptées. Le comportement est totalement désinhibé et la distractibilité est majeure (trouble attentionnel). Tout événement extérieur vient parasiter l'activité en cours.

Au niveau du **langage**, une moins bonne fluence verbale est fréquente en raison de diffluences (il associe des idées alors que le locuteur n'a pas pu suivre le cours de sa pensée) et de persévérations majeures dont il n'a pas conscience. Ces diffluences font que le discours peut vite devenir incohérent alors même que l'enfant n'a pas de difficulté linguistique au niveau lexical, syntaxique et phonologique. On peut parler de trouble pragmatique (plus particulièrement de dysphasie sémantique-pragmatique) : le langage conversationnel est donc hyperfluent voire logorrhéique mais incompréhensible. Une écholalie peut être observée. Le manque du mot est majeur en langage spontané alors que le stock lexical est intact. Ces troubles sont majeurs et significatifs.

Au niveau **moteur**, on retrouve des persévérations (il ne peut stopper la tâche) notamment dans les séquences motrices (paume/poing/côté) et graphiques (figure de Luria). La préhension est aussi pathologique en raison du défaut d'inhibition qui entraîne un « grasping reflex » manuel : le sujet attrape tout ce qui se trouve dans son environnement et ne peut lâcher volontairement l'objet pris.

Le **comportement visuel** est altéré avec des difficultés dans l'exploration du regard, dans la fixation de cible et les épreuves visuo-constructives (il ne peut organiser son dessin).

Les **troubles sont aussi mnésiques** avec une difficulté d'encodage et de récupération de l'information car les troubles attentionnels gênent la prise d'informations, alors que les troubles de la stratégie perturbent leur traitement et leur adressage. Ainsi il n'y a pas de stratégie adéquate dans les tentatives de mémorisation.

Les **troubles du raisonnement** sont majeurs et s'expriment par une incapacité de passer d'une tâche à l'autre en modifiant le schéma mental (donc la stratégie mise en œuvre). Il persévère dans les stratégies précédentes devenant alors inadaptées à la nouvelle tâche. L'enfant ne peut donc répondre correctement lorsqu'il est face à des choix multiples. Il présente une persévération dans la tâche en cours. De plus, ces troubles du raisonnement influent sur les activités abstraites et complexes nécessitant plusieurs traitements pour aboutir à la solution (algorithmes nécessaires dans les problèmes arithmétiques, les histoires absurdes, l'explication de métaphores).

Ces troubles du raisonnement du syndrome frontal vont certainement se retrouver dans la compréhension d'humour (activité abstraite) qui nécessite la mise en place de nombreuses procédures à partir de la perception de l'incongruité pour aboutir à un sens humoristique.

4.3.2. Le syndrome dysexécutif

Le syndrome dysexécutif a deux volets : le cognitif et le comportemental. Les troubles sont donc très variés en raison de l'importance des lobes frontaux sur les plans

anatomiques et neuropsychologiques. Ils ont pour point commun le déficit d'une fonction de contrôle (une/plusieurs fonctions exécutives sont altérées).

Le **syndrome dysexécutif cognitif** se caractérise par un déficit de l'initiation et de l'inhibition, l'enfant ne peut s'empêcher de produire des actions inadaptées. Le déficit de l'attention (soutenue et sélective) est présent ainsi que la coordination entre deux tâches. La génération d'informations est problématique comme la résolution de problème ou la déduction. La mémoire épisodique peut aussi être altérée. Les conséquences sur la vie quotidienne notamment au niveau scolaire sont majeures.

Les **troubles comportementaux** se distinguent entre hypoactivité globale (apathie, aspontanéité) et hyperactivité (distractibilité, impulsivité et désinhibition). Les persévérations sont importantes et le comportement stéréotypé. L'enfant est souvent dépendant de l'environnement pour toutes les activités quotidiennes et les relations avec autrui sont compliquées.

Les troubles cognitifs et comportementaux ont une conséquence sur le langage et plus spécifiquement son aspect pragmatique. Ainsi les règles conversationnelles[15] ne sont pas respectées. La compréhension orale et écrite est difficile d'autant plus que le sujet est abstrait. L'enfant ne peut se détacher de la forme de la proposition et ne porte donc pas attention au contenu sémantique.

On comprend donc aisément en quoi la compréhension et l'appréciation de l'humour peuvent être compliquées puisqu'elles sont liées aux fonctions exécutives permettant la résolution de ce problème (incongruité) non routinier.

Tout au long de cette partie, nous avons pu repérer des troubles pouvant influer négativement sur la compréhension de l'humour. **Ces troubles touchent tous les domaines normalement impliqués dans l'humour[16]** : le langage dans son versant réceptif, la pragmatique mais aussi l'ensemble des fonctions cognitives, extrêmement importantes. Ainsi, on peut s'attendre à ce que l'humour ne soit pas ou que très partiellement compris.

Les processus cognitifs (attention et fonctions exécutives) impliquent l'activation des lobes frontaux et plus particulièrement le droit. Nous allons donc voir en quoi **l'hémisphère droit et le lobe frontal sont le siège de la compréhension et de l'appréciation de l'humour**. Ainsi bien que nous ne connaissions pas toujours la localisation précise de l'atteinte, il est acceptable de penser qu'une partie de l'hémisphère droit est fréquemment touchée. Cela aura donc des conséquences non négligeables sur l'humour et les processus cognitifs sous-jacents.

[15] Cf. Partie.Humour : III.1
[16] Cf. Partie.Humour : II.3 et III.1

IV. Le rôle de l'hémisphère droit

1. Le fonctionnement de l'hémisphère droit et les conséquences de lésions cérébrales

L'hémisphère droit a longtemps été considéré comme **mineur** face aux fonctions très clairement identifiées de l'hémisphère gauche. En effet, les conséquences d'une lésion (notamment au niveau du langage) de l'hémisphère droit semblent moins criantes que celles de l'hémisphère gauche, alors même qu'elles handicapent fortement les personnes cérébro-lésées.

Dans son fonctionnement, l'hémisphère droit s'oppose au gauche, même si dans le traitement de l'information, le principe de coopération est constant. Alors que le gauche traite de manière analytique les informations, le droit a un **fonctionnement holistique** ce qui signifie que les informations sont analysées simultanément. Ce fonctionnement global s'actualise dans les différentes fonctions cognitives propres à l'hémisphère droit.

Ainsi lors d'une lésion, la **perception spatiale** est altérée comme le maniement des données spatiales (les relations topologiques ne servent plus de repères).

L'attention visuelle est aussi troublée. Ainsi, l'appréhension visuelle globale permettant de situer l'objet est altérée.

La **gestion des émotions négatives** n'est plus à l'œuvre donc les sujets cérébro-lésés droits (que nous noterons par la suite CLD) sont souvent indifférents alors que les cérébro-lésés gauches sont majoritairement dépressifs.

A noter, l'existence possible d'une **héminégligence gauche**, conséquence de l'ensemble des déficits cités plus haut.

L'hémisphère droit n'est pas celui du non-verbal, les impacts d'une lésion ont des conséquences importantes sur le langage.

La **communication verbale chez les droitiers CLD** (pour lesquels on suppose que la représentation unilatérale gauche du langage est la plus fréquente) est affectée au niveau de quatre composantes.

La **prosodie** dans ses aspects linguistique et émotionnel tant sur le versant expressif que réceptif est altérée. En effet, au niveau linguistique, le sujet est dit aprosodique, il ne peut utiliser les accentuations lexicales, emphatiques ou certaines modalités (pauses, intensités,...) nécessaires à un message verbal complet. De même, il ne peut comprendre pleinement le message à partir de ces aspects suprasegmentaux de la parole. La prosodie émotionnelle qui permet d'exprimer des émotions est affectée, ce qui n'est pas surprenant car nous avons vu que l'hémisphère droit est impliqué dans la gestion des émotions.

Pour expliquer les **perturbations lexico-sémantiques** des patients CLD, deux axes sont en cause : la diminution des ressources cognitives précédemment citées et une atteinte plus spécifique de certains aspects du traitement sémantique des mots. Cela se révèle dans la fluence verbale sémantique où le sujet va utiliser moins de mots prototypiques. Le sens métaphorique est également touché comme la perception du second degré. Cette difficulté de perception du second degré signifie que le sujet a du mal avec la production et la compréhension d'inférences. Ainsi la compréhension et l'appréciation de l'humour s'en trouvent elles aussi troublées.

Les **habiletés discursives** sont aussi altérées tant au niveau de l'encodage que du décodage. La cohérence n'est pas respectée (discours tangentiel, digressions, contradictions…) ce qui rend le discours peu informatif. Le patient CLD a des difficultés pour faire une synthèse cohérente d'un récit, en extraire l'idée générale. Il n'arrive pas à utiliser la macrostructure du récit pour en rétablir l'ordre ou lorsqu'un travail interprétatif est nécessaire (donc qu'un remaniement doit s'opérer).

Les **habiletés pragmatiques** renvoient à la difficulté à traiter des actes indirects du langage c'est-à-dire pouvoir repérer les intentions de communication du locuteur : ironie, sarcasme,… (celles-ci n'étant pas exprimées explicitement).

Tout ce qui est implicite n'est pas perçu : le patient CLD ne comprend donc pas les inférences et ne peut les produire. Il a donc des difficultés à établir un lien entre une incongruité et le contexte. L'histoire drôle n'est donc pas prise comme telle et est mal interprétée. En effet, il va faire une 1ère interprétation en contextualisant correctement mais ne pourra pas la réviser en utilisant des éléments d'un second énoncé (qui met en cause la 1ère interprétation). Il n'est pas gêné lorsque les locuteurs dérogent aux règles conversationnelles.

Au niveau **expressif,** le sujet ne tient pas compte de l'interlocuteur pour adapter le message tant sur la forme que le contenu. Les tours de parole ne sont pas respectés.

En conclusion, les troubles du langage ne touchent pas les outils linguistiques de base comme la syntaxe, la phonologie,…(ce qui est altéré dans l'hémisphère gauche). Pourtant les sujets sont de mauvais communicateurs ce qui les handicape quotidiennement. Toutefois il existe de grandes variations interindividuelles.

Deux théories, complémentaires, tentent d'expliquer ces troubles.

La première correspond à la **théorie de l'esprit** dont les lobes frontaux sont le support cérébral. On la définit comme la capacité à former des représentations des états mentaux d'autres personnes et à les utiliser pour comprendre, prédire, juger des énoncés et des comportements. La compréhension d'énoncés non littéraux tels que l'humour et la métaphore, demande une intégration de l'explicite mais aussi la perception de l'intention du locuteur en lien avec le contexte. Ainsi c'est un ensemble d'inférences que le sujet doit mettre en œuvre pour prendre en compte les aspects sociaux ou pragmatiques de la communication. Or dans le cas d'une lésion de l'hémisphère droit, les sujets ont un déficit de cognition sociale les empêchant d'attribuer des états mentaux et donc d'y répondre correctement.

La seconde théorie s'appuie sur des **processus cognitifs non spécifiques** de l'hémisphère droit que sont les ressources cognitives et les fonctions exécutives. Les ressources cognitives regroupent l'attention, la mémoire de travail, la représentation de l'espace ou encore la vitesse de traitement. Le déficit de celles-ci influe sur la réalisation conjointe de plusieurs activités nécessaires à l'humour.

Les **fonctions exécutives** perturberaient le contrôle des capacités langagières d'où l'incapacité à suivre un thème, à faire des inférences appropriées et à ignorer le contenu littéral pour accéder au non littéral. Ainsi le défaut d'inhibition fait que le sujet est moins sensible aux nouvelles informations pertinentes lui permettant d'interpréter correctement un message dans un contexte donné. Cette hypothèse vient de la similitude des symptômes entre patients CLD et lésions frontales d'où l'implication du lobe frontal droit dans l'humour.

2. Hémisphère droit, lobe frontal et humour

A travers cette présentation de l'hémisphère droit, nous avons d'ores et déjà mis en évidence des troubles pouvant affecter la compréhension et l'appréciation de l'humour. Troubles que l'on retrouve dans une certaine mesure dans la paralysie cérébrale.

La majorité des recherches menées sur l'humour a mis en **évidence l'implication de l'hémisphère droit** et plus spécifiquement du lobe frontal (ce qui est compréhensible compte tenu des troubles observés).

La maturation des fonctions frontales est la plus tardive et la plus sophistiquée. Elles sont donc très vulnérables d'où une fréquence importante de troubles frontaux dans la paralysie cérébrale. De plus, ces lésions touchant souvent le cortex moteur risquent fortement de toucher le cortex pré-frontal proche. **Le cortex frontal est un immense carrefour**. K.Brodmann a mis en évidence l'anatomie fonctionnelle du lobe frontal. Il distingue quatre régions.

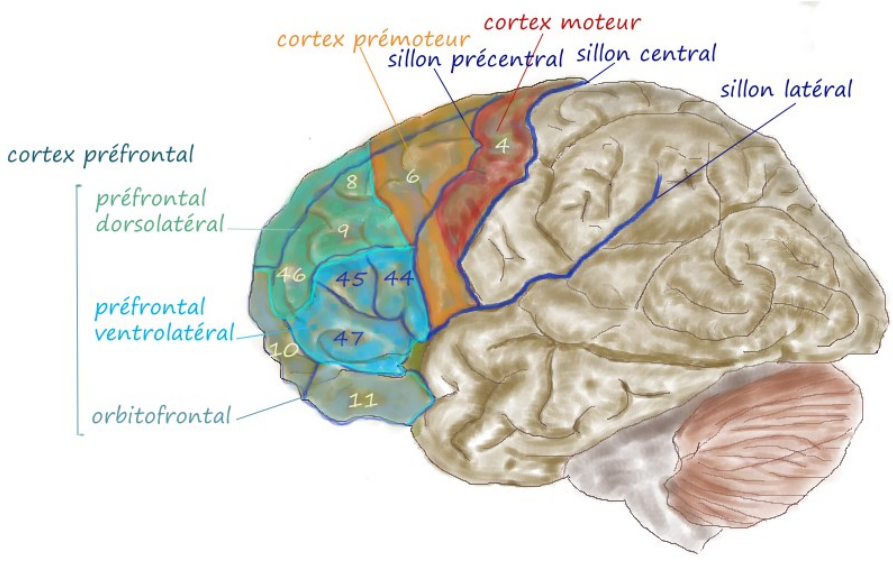


Figure 1 : Coupe sagittale du lobe frontal

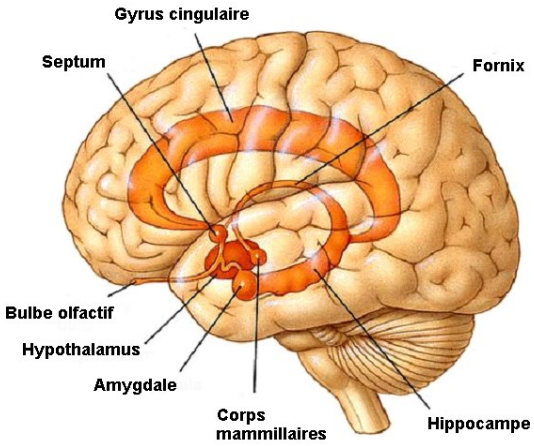


Figure 2 : Système cingulaire

Tout d'abord il décrit les **régions motrice primaire** (aire.6) et **pré-motrice** (aire.4). Il les exclut du lobe frontal fonctionnel car leur rôle est moteur et non en lien avec les processus cognitifs. Par contre la **région pré-frontale,** composée des **zones dorso-latérale** (8, 9, 46), **ventrolatérale** (44, 45, 47) et **orbito-frontale** (10 et 11), est impliquée dans de nombreux processus cognitifs. **L'aire limbique** (ou cingulum antérieur) est une région fonctionnelle du lobe frontal. Ainsi, les connexions à la région pré-frontale sont nombreuses. Les aires associatives sensorielles en lien avec le lobe frontal sont à l'origine de la représentation du corps et du monde extérieur. Le système limbique (cortex cingulaire, amygdale, thalamus et hypothalamus) permet au lobe frontal d'avoir un rôle dans l'attention, la mémoire, la motivation, l'émotion et le contrôle du milieu intérieur. Les efférences vont quant à elles plutôt vers les aires prémotrices afin d'assurer le contrôle moteur. Enfin le contrôle des lobes frontaux est aussi sous-cortical.

Pour résumer, le **cortex frontal** est impliqué dans **l'attention, les fonctions exécutives mais aussi la théorie de l'esprit** notamment le cortex orbito-frontal, l'amygdale et le cortex cingulaire. Il est aussi responsable de la **conscience de soi et de la mémoire épisodique**. Fonctions (souvent de haut niveau cognitif) qui sont toutes indispensables à la compréhension et l'appréciation de l'humour.

Ces conclusions ont été corroborées par de nombreux chercheurs anglosaxons :

H.Gardner et al. (1975) [17]ont mis en évidence **l'implication de l'hémisphère droit dans l'appréciation de l'humour,** avec, lors d'une lésion, des difficultés pour détecter l'image

[17] GARDNER et al., 1975

la plus humoristique parmi quatre autres possibles. Les **réactions d'humour sont inadaptées** : moquerie ou a contrario très peu de réactions. Cela est à mettre en lien avec le changement fréquent de personnalité lors d'une lésion frontale. Ils ont également relevé que la présence d'une légende aidait les CLD, ce qui souligne que le sujet se base préférentiellement sur des données linguistiques (donc la forme littérale) pour comprendre un message.

K.Wapner et al.(1981) soulignent que le sujet fournit difficilement une explication valable à un texte humoristique. En effet, ils peuvent reconnaître une blague au niveau formel mais ont **du mal à interpréter son contenu**.

W.Brownell (1983) et A.Bihrle (1986), quant à eux, soulignent que le sujet est dans **l'incapacité de réviser une première interprétation afin d'en repérer une autre, humoristique**. Il resterait sensible à l'élément de surprise sans pour autant arriver à rétablir la cohérence qui révèle l'aspect humoristique de la blague. Ainsi il ne conserve que l'appréciation des blagues les plus simples ne nécessitant pas l'intégration de plusieurs éléments.

Plus récemment, P.Shammi et D.Stuss (1999)[18] ont souligné **l'implication du cortex frontal droit dans l'appréciation et la compréhension**. En effet, le lobe frontal droit est le lieu de la compréhension de l'humour, mais aussi celui des fonctions nécessaires à celle-ci. De plus, les réponses émotionnelles permettant l'appréciation positive de l'humour sont liées au lobe frontal qui gère la sensibilité affective et émotionnelle. Pour eux, l'humour est multifactoriel et le **lobe frontal droit est le support idéal** à l'intégration de l'ensemble des fonctions cognitives et affectives nécessaires à l'humour. Le traitement holistique de l'hémisphère droit joue un rôle important dans l'humour qui nécessite la gestion simultanée d'informations issues de domaines différents.

W.Brown, M.Paul, L.Symington et R.Dietrich[19] (2005), dans leur étude de l'humour lors d'une agénésie du corps calleux[20] confirment le rôle de l'hémisphère droit dans l'humour en raison de son **implication dans la compréhension du langage non littéral, de la pragmatique et de la cognition sociale (théorie de l'esprit**). Ainsi la compréhension de l'humour nécessite l'intégrité de l'hémisphère droit. Toutefois, par l'intermédiaire d'IRM fonctionnelle, ils ont mis en évidence l'importance de réseaux bi-hémisphériques complexes. L'humour est une activité mentale de haut-niveau tributaire d'un haut degré d'interconnectivité corticale.

Ils élaborent alors deux modèles possibles expliquant la difficulté de compréhension de l'humour. Le premier met l'accent sur le **transfert interhémisphérique d'informations** (du droit vers le gauche), absent lors d'une agénésie du corps calleux. L'humour traité par l'hémisphère droit ne pourrait être de nouveau traité par le gauche (qui, dans un premier temps, avait analysé l'aspect formel de l'histoire humoristique), empêchant alors une réponse verbale. Ce modèle est compatible avec la spécificité de l'hémisphère droit et les conséquences d'une lésion à ce niveau. Le second modèle s'appuie plus particulièrement

[18] SHAMMI et STUSS, 1999
[19] BROWN W., PAUL L., SYMINGTON M., DIETRICH R., 2005
[20] Corps calleux : substance blanche reliant les deux hémisphères cérébraux

sur **l'absence d'interactions bidirectionnelles rapides et efficaces** empêchant la compréhension de l'humour dans ses formes complexes, celles-ci nécessitant l'élaboration de réseaux de traitement plus larges et bidirectionnels.

En conclusion, la paralysie cérébrale est loin de se résumer à des troubles moteurs, les troubles associés sont prégnants et d'autant plus handicapants dans la communication et les relations avec autrui. Le langage dans toutes ses formes et notamment l'aspect pragmatique est altéré comme une grande majorité des fonctions cognitives. L'humour risque donc d'être touché. D'autant plus que les fondements neuro-fonctionnels des mécanismes de l'humour se situent dans des zones très fréquemment lésées chez les personnes atteintes de paralysie cérébrale.

Chapitre II

L'HUMOUR

I. L'humour : l'impossible définition ?

« Vouloir définir l'humour, c'est prendre le risque d'en manquer[21] »

Nous allons le voir, il est difficile de donner une définition exhaustive de l'humour. Alors même que chacun peut dire qu'il perçoit et connaît l'humour, il est extrêmement difficile de le cerner. Plus on tente de l'expliquer, plus il nous file sous les doigts. Il est d'ailleurs plus aisé d'expliquer ce que l'humour n'est pas. Cette difficulté prend ses sources dans l'historique de la notion d'humour dont le concept n'a cessé de s'étendre dans des contextes différents.

1. Ce que l'humour n'est pas

1.1. L'ironie

L'ironie, au contraire de l'humour, suppose une **certaine malveillance envers autrui** en décrivant le contraire de la réalité réprouvée par son émetteur. L'émetteur porte un jugement négatif sur la réalité. Le procédé rhétorique le plus caractéristique de l'ironie est l'antiphrase.

« L'humour, à l'inverse de l'ironie, est une manifestation de la générosité : sourire de ce qu'on aime c'est l'aimer deux fois plus »[22].

1.2. Le rire

Le rire existe avant la parole et l'humour, dès 2 à 4 mois de vie. Ainsi il ne peut être confondu avec ce dernier. Il dépend de la maturité cognitive et psychoaffective en lien avec la richesse des stimuli de son environnement familial. Ces stimuli évoluent avec l'âge du stimulus tactilo-moteur et auditif (4 à 6 mois) à des stimuli visuels de plus en plus complexes et des stimulations sociales (6 à 7 mois). Le rire de l'enfant permet progressivement l'établissement de relation allant vers le rire en lien avec l'humour. Le rire est une des réactions d'humour, mais ce n'est pas la seule. De plus, le rire peut exister sans lien avec une situation humoristique.

---

[21] BEDOS Guy, humoriste, 1998
[22] BOBIN Christian, écrivain français, 1993

Ainsi **pour l'essentiel, le rire n'est pas lié à l'humour**. Ce qui les unit c'est que l'humour crée une tension psychologique qui est libérée par sa compréhension et son appréciation à travers la réaction d'humour qu'est le rire.

Le rire est un **mode de communication non verbale** véhiculant la joie et l'équilibre entre corps et esprit car il permet de diminuer l'angoisse et l'anxiété. C'est en quelque sorte « une expression primitive de la joie proprement dite et du bonheur »[23].

Son expression comporte deux aspects : **visuel et sonore**. Son versant visuel se base sur un pattern moteur universel, génétiquement déterminé, se situant principalement au niveau facial. La mimique du rire est spécifique et concerne la bouche, les lèvres, les joues (grand zygomatique, buccinateurs, risorius, dilatateur des narines, orbiculaires inférieures des paupières…).

La vocalisation se réalise sur le temps expiratoire avec l'utilisation des muscles intercostaux et de la contraction puissante du diaphragme. Le rire est entretenu par des courtes inspirations et expirations saccadées. L'activité pharyngolarygnée s'exprime par un ensemble de voyelles propres à chacun ayant peut-être une signification psychologique[24]. Ainsi le [a] serait lié au rire de la pleine joie alors que le [o] serait déclenché par la surprise et la perception soudaine de l'incongruité. Le [i] et le [e] seraient le plaisir de la dérision, associant le plaisir de la maîtrise et celui pervers. La mélodie est variable et imprévisible.

Au niveau **cérébral**, le rire trouverait son origine au niveau **des lobes préfrontaux** qui sont des structures de contrôle et de programmation double (pattern moteur et connexion plaisir-rire), mais aussi de l**'hypothalamus** pour synchroniser les différents effecteurs tels que le tronc cérébral. Le **tronc cérébral** assure l'action synergique des compositions motrices du rire. De plus les **voies nerveuses** (pyramidales, extra-pyramidales et cérébelleuses) sont impliquées dans le rire.

Compte tenu des troubles moteurs de la paralysie cérébrale, on peut supposer que cela aura des répercussions sur le rire. En effet, la respiration (mouvements diaphragmatiques, intercostaux,…) mais aussi la motricité laryngée et bucco-linguo-faciale sont fortement perturbées. Ainsi le rire est-il réalisable, sous quelle forme ?

Nécessaire en tant que témoin d'une appréciation d'humour, son absence ou sa trop grande altération peut perturber notre analyse, d'autant plus si c'est la seule réaction d'humour du sujet.

[23] DARWIN
[24] LECOQ et BEAUCOURT

2. Tentative de définition

2.1. Bref historique

L'humour prend ses sources dans la **théorie des « humeurs »** où les quatre tempéraments fondamentaux correspondent à la prédominance d'une de ces quatre humeurs : la bile, l'atrabile, le sang et la pituite. Ce mot « humeur » est alors très à la mode en Europe à la fin du XVI^{ème} siècle. C'est pourquoi Ben Jonson, dramaturge anglais, utilise ce terme savant pour créer une comédie de caractères-types : le coléreux, l'emporté, le flegmatique. Il a donné un sens comique aux humeurs. L'humour (« witz » en allemand) est alors totalement confondu avec humeur (« fluid »).

Cette confusion va perdurer en Angleterre, à la différence de la France où les termes d'humour et d'humeur se différencient précocement permettant une prise de conscience de l'humour comme étant un mécanisme rationnel. Le français est presque le seul à faire cette distinction.

Le Royaume-Uni va développer une définition insulaire de l'humour avec un glissement vers l'objectivité. Alors que pour Ben Jonson **« on est l'humour »,** Addison, écrivain, rend l'humour passif avec **« on a de l'humour »,** enfin Henry Home, philosophe, souligne que **« l'on fait de l'humour »**, donc celui-ci est actif. Le terme « humorist » se généralise vers une attitude volontaire, sens qui va s'imposer dès 1760 avec l'âge d'or de l'humour anglais. L'humour devient intellectuel, conscient et esthétique et se distingue du seul « sense of humour » (qui consiste à avoir conscience de son propre personnage). L'humour est donc une forme d'esprit (« Witz ») : « tous les gens d'esprit ne sont pas humoristes mais tous les humoristes sont des gens d'esprit. »[25].

Il faut plusieurs années pour que cette définition moderne de l'humour dépasse les frontières de l'île anglaise. En France, le mot entre en 1725 mais ce n'est alors qu'un mot étranger, produit exclusif de l'Angleterre. Le Littré inclut le mot « humour » rapidement mais il faut attendre 1932 pour que l'Académie Française l'admette dans son dictionnaire (elle avait admis « humoristique » en 1878).

2.2. L'apport de la psychanalyse

« L'humour est une arme défensive très efficace. L'humour aide à garder une certaine distance à l'égard des choses et il permet de se montrer supérieur aux événements[26] »

[25] CONGREVE
[26] FRANKL Viktor, psychiatre, 1988

S.Freud va théoriser l'humour en psychanalyse à travers son célèbre ouvrage « Le mot d'esprit et sa relation à l'inconscient » (1905). L'humour est une « **épargne de défense psychique liée au sentiment pénible »** grâce au gain de plaisir qu'il procure.

L'humour est comme l'esprit, on sait qu'il existe, mais on ne peut le saisir. Ainsi il met en acte l'inconscient à travers ce « mot d'esprit » qui repose sur différents processus empruntés au rêve : condensation, déplacement et figuration. La condensation permet de transformer un contenu latent en contenu manifeste qui trouve son répondant dans le mot d'esprit. Il permet donc le lien entre le préconscient et l'inconscient avant d'être perçu par le conscient. **Cette représentation issue de l'inconscient est un morceau révélé du refoulement.**

Le **Moi se protège** du déplaisir en refusant de se laisser toucher par les paradoxes du monde extérieur afin de s'élever vers un niveau supérieur : **le Surmoi**. C'est véritablement une pirouette psychologique pour s'adapter sans créer de conflit. Le rire est alors le soulagement de la tension et supprime le refoulement.

La **présence d'un autre** est nécessaire pour que le mot d'esprit se réalise. Le gain de plaisir existe donc pour soi mais aussi pour l'autre. Les inconscients des sujets sont alors en interaction puisque la réaction de l'autre est une preuve de réussite.

L'humour dans la psychanalyse est donc le produit d'une élaboration mentale de haut niveau à travers des mécanismes multiples dans le but d'obtenir une épargne de déplaisir au profit d'un gain de plaisir.

2.3. La dimension cognitive de l'humour

« L'humour est l'ombre d'un doute sur les choses.[27] »

La théorie cognitiviste se développe aux alentours des années 1970 lorsque l'on commence à s'intéresser aux débuts de l'humour chez l'enfant.

L'humour est défini comme **l'activité cognitive de la 2ème année de vie** liée à la capacité de représenter les choses symboliquement[28].

P.Mc Ghee va décrire l'humour comme la perception ou la production par l'enfant d'une incongruité. Il compare alors le modèle perçu avec ceux antérieurement mémorisés. Ainsi cela suppose la **possession d'acquis servant de référence**. La pensée opérationnelle (d'après la théorie piagétienne) doit être maîtrisée pour comprendre les incongruités. **C'est donc une expérience plus cognitive et intellectuelle qu'émotionnelle et sociale**.

[27] CARRIER Roch, romancier et dramaturge
[28] Cf. Partie.Humour : I. 3.3

A.Koestler reprend cette idée en définissant l'humour comme **l'interférence de deux plans différents produisant une contradiction à l'origine de l'humour**. Il décrit 7 critères de l'humour. Le premier est qu'un événement entraîne une **rupture** dans le déroulement prévu. Cet effet de **surprise** apporte quelque chose d'inattendu sur lequel **l'attention se déplace**. Cela provoque une **concision** c'est-à-dire que cela se joue sur un seul point culminant. La dominante est principalement **agressivo-défensive** dans la confrontation adulte-enfant mais cela est nuancé avec plus de complicité. L'humour a donc besoin d'un **climat** dans lequel s'expriment des **techniques comme la création**, l'effet et la récupération.

L'approche cognitiviste considère donc l'humour comme un mécanisme essentiellement intellectuel, se basant sur les notions de représentations, schémas mentaux, incongruité, surprise, résolution… C'est plus particulièrement ce point de vue qui sera étudié dans ce mémoire à travers les modèles d'humour et l'ensemble des processus cognitifs en jeu. Toutefois, l'aspect psycho-affectif ne sera pas pour autant nié.

2.4. Aspect affectif

« L'humour est un déguisement sous lequel l'émotion peut affronter le monde extérieur.[29] »

Si l'humour est un mécanisme intellectuel c'est aussi un phénomène essentiellement affectif. En effet, il faut toujours tenir compte des intentions de l'humoriste et de l'état d'esprit dans lequel se trouve l'auditeur. Ainsi celui qui reçoit l'humour ne doit pas être touché de manière excessive par la blague. L'angoisse existe mais doit être modérée. Nous reviendrons plus particulièrement sur l'affectivité et l'humour dans les maîtrises nécessaires à son développement[30].

2.5. Béatrice Priego-Valverde ou les caractéristiques de l'humour

Béatrice Priego-Valverde[31]tente de définir une fois pour toutes les caractéristiques essentielles au **fonctionnement de l'humour en liant les aspects cognitif et affectif** dans son article « c'est du lard ou du cochon : lorsque l'humour opacifie la conversation familière ». Mais nous pouvons dès à présent noter que cette définition n'est pas pour autant idéale, car elle se base sur un humour principalement verbal, en conversation. On ne peut donc généraliser les critères pour toutes les formes d'humour.

Elle définit globalement l'humour comme une **source de plaisir de la communication**. C'est un phénomène complexe pour les sujets qui ont parfois du mal à expliquer ce qu'ils ont trouvé drôle mais aussi pour l'analyste qui se voit rapidement confronté à sa propre subjectivité lors de la description des mécanismes sous-jacents. D'où l'intérêt de se baser

[29] MAYER Tony, auteur, 1970
[30] Cf. Partie.Humour : I. 3.5
[31] Maître de conférence, université de Provence, laboratoire Parole et langage

dans ce mémoire sur des modèles déjà décrits et mis en œuvre afin de limiter cette part de subjectivité.

Le fonctionnement de l'humour est le résultat de l'interconnexion de 7 caractéristiques dans un même énoncé.

2.5.1. Incongruité

L'incongruité qu'elle se veuille psychologique ou linguistique met toujours en évidence l'existence d'éléments incompatibles. Il va falloir les mettre en lien pour en reconnaître l'aspect humoristique, illogique par rapport aux normes sociales. Le processus cognitif externe vise alors à confronter cette incongruité à des lois existantes pour lui donner du sens et donc la réduire.

Nous expliciterons plus précisément cette notion d'incongruité dans le modèle cognitiviste à **deux étages « incongruité-résolution »**[32]**.**

2.5.2. Distance

Pour que l'incongruité ait un sens humoristique, il faut **mettre à distance la réalité et ses normes**. La distance est double tant du côté du locuteur qui met à distance le monde qui l'entoure pour encoder sa blague, que du côté de l'interlocuteur. En effet, le double discours du locuteur ricoche sur l'interlocuteur qui doit alors adopter un double décodage de l'énoncé en mettant lui aussi à distance la réalité et sa première interprétation. Cette mise à distance est **volontaire et momentanée**.

2.5.3. Connivence

Pour opérer à un second décodage et donc dégager un second sens, humoristique, il faut qu'une certaine connivence existe entre les deux interlocuteurs. Elle **permet le partage d'implicites communs et une confiance mutuelle**. Cette connivence est donc essentielle pour éviter une mauvaise interprétation de la blague (par exemple, pour éviter qu'une blague soit considérée comme raciste).

2.5.4. Ambivalence

L'humour réside dans la **prise de conscience du double sens de la blague**. Le sens littéral puis le second, implicite et humoristique, coexistent et c'est ce qui amuse aussi les deux locuteurs.

---

[32] Cf. Partie.Humour : II.1

2.5.5. Bienveillance

La bienveillance est indispensable car sans elle, nous ne sommes plus dans l'humour mais dans de l'ironie. Ainsi malgré une charge parfois subversive voire agressive, la bienveillance prévaut.

2.5.6. Ludisme

L'énoncé humoristique est tout d'abord un jeu de langage de la part du locuteur dans lequel les normes linguistiques sont transgressées selon des règles propres. Il s'oppose donc au sérieux et **entraîne l'interlocuteur dans le jeu.**

Ainsi l'humour est un « phénomène privilégié pour étudier l'intégration des composantes cognitives et affectives dans la détermination du comportement humain »[33]. Il nous permet donc de suivre l'évolution de l'enfant dans de nombreux domaines puisque dès qu'une nouvelle forme d'humour apparaît, c'est que l'enfant a franchi une étape dans le développement de ses connaissances et capacités intellectuelles et affectives.

3. Genèse de l'humour

La perception et la production d'humour se développent en fonction **des ressources intellectuelles des nouveaux apprentissages** qui deviennent de plus en plus précis, riches et variés. Ainsi on peut considérer que **chaque âge a son humour**. Cette genèse ne reste toutefois qu'une évolution possible dans le sens où l'extrême variété des formes d'humour suppose d'autres chemins éventuels. De plus, l'analyse ne peut se situer que du côté de l'observation de réactions, ce qui limite notre compréhension de tous les mécanismes en jeu.

3.1. Avant 2 ans : peur et rire ou les bases de l'humour

Avant 2 ans, il est parfois difficile de distinguer ce qui appartient à l'excitation générale et ce qui exprime le plaisir lié à l'humour. En effet, le rire est la seule réaction d'humour et l'enfant n'a pas les capacités langagières pour nous expliquer ce qui le fait rire. Toutefois, ce rire est indispensable car il crée une réelle communication entre adulte et enfant en favorisant leur relation. L'adulte initie l'enfant au nouveau et l'emmène dans un jeu psychologique qui constitue un pré-humour. La construction de l'humour est donc dès le départ étroitement liée à la relation adulte-enfant.

---

[33] BARIAUD Françoise, 1983

Dès 3 mois, l'enfant rit aux chatouillements, bruits… Ce pré-humour est essentiellement visuel et tactile car l'intelligence est surtout sensori-motrice.

A cet âge, **une grande partie de ce qui le fait rire est néanmoins loin de l'humour**. En effet, la peur et le plaisir (« je vais te manger ») sont deux aspects liés où le rire est alors la libération de la tension accumulée (D.Rothbart). Ce sont des activités ludiques qui permettent progressivement de gérer cette fausse menace et donc d'avoir un « jugement de sécurité ». **L'émotion est alors maîtrisée, la peur est mise à distance** puis transformée en rire. C'est cet aspect que l'on retrouvera dans l'humour.

3.2. A 2 ans : l'entrée dans l'humour

Dans un contexte favorable au rire, **la conscience d'une incongruité[34] peut être à l'origine du rire**. Cette perception des incongruités est tributaire des capacités cognitives. En effet, l'enfant doit être capable de repérer une discordance entre ses schémas mentaux (stables) et la réalité perçue. Au départ, c'est essentiellement la **nouveauté perçue qui a valeur d'incongruité**. Mais la répétition permettant l'assimilation fait que ce qui a été inattendu à un moment de la vie ne l'est plus par la suite. Toutefois, l'enfant peut rire même dans la répétition puisqu'il a mémorisé le moment drôle et l'attend avec impatience ce qui procure d'autant plus de plaisir.

Le jeu du **« faire-semblant »** permet aussi de distordre consciemment la réalité et donc de mêler volontairement des représentations contradictoires. Dès la fin de la 2ème année de vie, l'enfant peut créer des situations de faire-semblant. Ainsi la pensée symbolique apparaît comme l'humour à proprement parler. Les deux vont progresser ensemble.

M.Wolfenstein distingue le faire-semblant « sérieux » de celui « pour rire ». Dans le faire-semblant pour rire, l'enfant distord volontairement la réalité pour détourner les modèles habituels. La perception de l'incongruité est alors l'élément à l'origine du rire. La complicité de l'adulte ne fait que renforcer ce rire.

3.3. Entre 3 et 6 ans

L'humour continue à s'enrichir en lien avec le développement des structures et contenus de pensée mais aussi avec l'évolution des émotions.

Selon la théorie piagétienne, entre 3 et 6 ans, l'humour va essentiellement être lié au mode de pensée se fondant sur les **caractéristiques perceptives du réel**. L'apparence des objets, des conduites et des mots va être à l'origine de l'humour.

Ainsi l'enfant qui dessine un dessin drôle va être amusé par la transformation de certaines caractéristiques physiques. Il va rire de situations bizarres ou de conduites invraisemblables.

---

[34] Cf. Partie.Humour : II.1

Mais la majeure partie de l'humour va passer par le **langage**. L'enfant va créer ou percevoir de fausses dénominations (que l'on peut considérer comme un jeu de faire-semblant) mais aussi faire des jeux sur la sonorité des mots. L'enfant manipule alors avec plaisir les sons de la langue en déformant consciemment l'articulation, en substituant, assimilant ou inventant des sons. Cela témoigne alors d'une certaine créativité. A cet âge, cela lui sert souvent à exprimer ce qui est interdit comme l'agressivité ou le scatologique.

3.4. Les âges scolaires : les histoires drôles et le sens

Les progrès du langage oral, le développement de celui écrit ainsi qu'un contrôle émotionnel de plus en plus efficace permettent une compréhension de plus en plus fine de l'humour. A cet âge, il existe un très fort intérêt pour les formes pré-fabriquées telles que **les devinettes et histoires drôles**. Cela est lié au fait que l'enfant veut contrôler la réaction de l'adulte. Il détient la solution donc il rythme l'attente de l'adulte.

Concernant la perception de l'humour, à 7 ans, elle est très liée à l'humeur. Ainsi s'il n'est pas dans une situation de jeu, il peut facilement être dans une attitude de réalisme l'empêchant de saisir l'incongruité alors même qu'il en a les capacités intellectuelles. Cela est à relier aux apprentissages scolaires, prégnants, qui l'ancrent dans le réel et laissent peu de place à l'humour. A 9 ans, l'enfant recherche automatiquement l'incongru car il a totalement compris l'humour et sa rupture indispensable vis-à-vis des normes.

C'est aussi à cette période que **l'humour verbal évolue vers le sens**. On passe d'un jeu avec les mots (sur les sonorités) vers le réel « jeu de mots »[35] où le double sens va être perçu. L'humour visuel ne se limite plus aux distorsions graphiques, une distorsion de la réalité de la situation (par exemple : perception d'un vélo avec un guidon de chaque côté) peut également être perçue comme drôle.

A l'adolescence, l'humour est complètement établi dans toutes ses formes. C'est la raison pour laquelle dans notre protocole, nous choisirons des adolescents entre 12 et 18 ans et non des enfants. D'autant plus qu'il apparaît que la genèse de l'humour chez un enfant paralysé cérébral sera très sensiblement différente à celle d'un enfant « tout-venant ». En effet, les relations précoces avec l'adulte ne sont pas les mêmes (en raison du trouble moteur mais aussi des troubles des fonctions supérieures et du langage), les perceptions de tout ordre sont différentes en raison des déficits sensoriels, cognitifs, des troubles moteurs. De ce fait, avoir une population d'adolescents nous permet de diminuer le risque qu'ils n'aient jamais été confrontés à l'humour. Un enfant paralysé cérébral n'aura peut-être pas suffisamment vécu d'expériences lui permettant de construire des schémas mentaux et donc ensuite de percevoir des divergences. L'adolescent, de par son âge, de par ses plus nombreuses expériences et de la pluralité des prises en charge est donc plus susceptible d'être sensible à l'humour, nous chercherons à déterminer dans quelle mesure.

[35] Cf Partie.Humour III.3

A travers cette genèse de l'humour, on voit que les processus intellectuels mais aussi le contrôle émotionnel sont indispensables pour percevoir, comprendre et apprécier l'humour. Ainsi, celui-ci nécessite la maîtrise de différents domaines.

3.5. Maîtrises nécessaires à l'humour

3.5.1. Maîtrise cognitive

La maîtrise cognitive[36] est le fondement du développement de nouvelles potentialités d'humour (au niveau de la qualité des incongruités et du contexte dans lequel elles s'insèrent). Le modèle de P.Mc Ghee (1977) tente d'expliquer le **lien entre développement intellectuel et humour**.

L'humour est pour lui une expérience essentiellement cognitive. En effet, l'incongruité nécessite que le sujet possède des schémas cognitifs stables concernant l'environnement (ses apparences et ses fonctionnements), la représentation de soi-même, les normes sociales, les concepts et règles linguistiques ainsi que les systèmes logiques. Pour les posséder, il doit faire deux types d'acquisition : les connaissances spécifiques et la structuration de la pensée (représentations symboliques, formations de concepts,…). Qui elles-mêmes se développent sous les effets de la maturation biologique et du milieu.

En effet, le rire de l'adulte permet à l'enfant de prendre conscience de la drôlerie des discordances qu'il perçoit et qu'il crée. En conséquence, suivant la réponse de l'adulte, le développement de l'humour sera plus ou moins important chez l'enfant.

Il définit plusieurs stades qui se caractérisent par l'apparition de capacités nouvelles dans la production ou la réaction d'humour. Son modèle s'appuie aussi sur la théorie de Piaget et tient compte du rapport de l'enfant face à l'incongruité dont la nature varie.

Le **premier stade** implique la perception de l'incongruité dans les jeux de faire-semblant. L'enfant distord la réalité consciemment mais on ne peut s'assurer qu'il trouve cela drôle. Au **2ème stade**, le langage commence à participer aux situations incongrues. Au **3ème stade**, l'incongruité n'est plus uniquement liée à la perception de la nouveauté. L'enfant perçoit alors l'incongruité d'un objet par rapport à sa classe de référence lorsque la divergence est importante. Le **4ème stade** est celui de la pensée opératoire concrète. L'enfant commence à se décentrer et peut donc accéder à des incongruités non directement perceptibles et comprendre le double sens des mots.

On voit donc que les progrès du développement cognitif sont l'origine d'une diminution des occasions de rencontre avec la nouveauté (qui au départ fait rire). Mais les référentiels sont de plus en plus nombreux ce qui augmente les situations où la divergence peut s'exprimer et être reconnue. Les situations à rire se multiplient.

---

[36] Cf. Partie.Humour : I. 2. 3

Il est fort probable que cette progression soit différente chez les paralysés cérébraux. En effet, le fonctionnement cognitif est souvent altéré de par de nombreuses déficiences. De plus, on sait que les **représentations mentales** sont souvent limitées à des notions concrètes. Les adolescents paralysés cérébraux restent au **stade des opérations concrètes** de Piaget tout en conservant certains aspects du stade perceptif antérieur. Ainsi, leur maîtrise cognitive sera-t-elle suffisante pour accéder à l'humour ?

3.5.2. Maîtrise langagière

Même pour une image, il faut être capable de mettre dans l'ordre les informations, de les narrativiser pour retrouver l'intention de l'auteur et découvrir le comique. C'est la verbalisation qui permet de voir les stratégies mises en œuvre pour accéder à l'humour. Ainsi la maîtrise langagière permet une mise en évidence de la maîtrise cognitive (nous l'avons décrit, avant deux ans, on ne peut distinguer le rire dû à l'excitation de celui en lien avec quelque chose de drôle. Et cela à cause de l'absence de langage).

La maîtrise langagière sous-tend également l'humour verbal, c'est d'ailleurs parce que l'enfant maîtrise suffisamment sa langue qu'il produit et comprend des énoncés humoristiques. Ce n'est pas la seule compétence en jeu mais c'est une des plus importantes.

Cette maîtrise est mise à mal dans la paralysie cérébrale notamment par les nombreux troubles du langage tant sur le versant expressif que perceptif. Ainsi cela aura des conséquences tant sur la réaction d'humour que sur la verbalisation qui nous permet de saisir les stratégies cognitives mises en œuvre.

3.5.3. Maîtrise affective

Toutes les représentations que l'enfant intègre au cours du développement ont une certaine valeur et sont associées à des émotions agréables ou non. Ainsi il faut être capable de gérer l'émotion pour supporter les incongruités perçues ou créées. En effet, l'humour est un **moyen de mettre à distance, de détourner quelque chose de pénible ou d'effrayant pour en rire**. L'angoisse sous-tend donc l'humour dont elle est un des moteurs de création. De ce fait, l'adolescent ne doit pas trop être impliqué dans le thème de la blague pour la supporter. Pour pouvoir réduire ce degré d'implication, il est nécessaire que le concept correspondant soit stable et solide.

Cela se retrouve souvent dans l'humour sur la différence des sexes. L'enfant doit être suffisamment sûr de son identité sexuelle pour pouvoir en rire.

L'aspect psycho-affectif est souvent altéré dans la paralysie cérébrale : la thématique de l'identité peut être mise à mal comme la gestion des émotions. Ainsi cela pourrait avoir une conséquence sur la production et la compréhension de l'humour.

4. Les fonctions de l'humour

« L'humour et les blagues peuvent non seulement avoir un effet thérapeutique à court terme mais aussi sauver des civilisations tout entières[37] ».

Les bénéfices de l'humour sont nombreux du fait de la diversité des domaines qui le composent.

Tout d'abord, l'humour a des **bénéfices intellectuels** puisqu'il permet de renforcer les aptitudes verbales en jouant avec les mots, leur sens. L'enfant approfondit les connaissances de son vocabulaire et apprend à utiliser la langue plus facilement. Il développe aussi la créativité et le raisonnement.

Au **niveau social,** l'humour est l'une des bases des compétences relationnelles puisqu'il suppose une connivence entre les protagonistes présents lors d'une situation humoristique. La communication est facilitée comme les relations.

Les bénéfices **émotionnels** sont nombreux. L'humour apporte de la joie et du plaisir, une meilleure reconnaissance de ses propres émotions tout en consolidant l'estime de soi ce qui permet une meilleure réaction face à une situation anxiogène.

C'est pourquoi l'humour est utilisé dans des **situations difficiles comme à l'hôpital ou dans des thérapies**. En effet, à travers l'humour, le bien-être de l'enfant est favorisé.

Les clowns intervenant à l'hôpital permettent de mettre à distance les problèmes de l'enfant malade, de les mettre en jeu pour les dédramatiser. Les enfants osent exprimer leurs peurs au clown ce qui les apaise. Grâce à sa bienveillance (aspect indispensable de l'humour), il aide à rompre l'isolement social dans lequel la famille et l'enfant se retrouvent. Le clown représente le monde extérieur, monde qui est solidaire de l'épreuve traversée[38]. La décharge émotionnelle qui accompagne la venue du clown entraîne une libération de la parole et donc l'expression de sentiments trop longtemps contenus. L'humour dans ces situations se révèle donc un outil de premier choix pour aider l'enfant et sa famille.

En thérapie, l'humour est également utilisé, notamment pour les composantes inconscientes qu'il véhicule[39]. L'humour l'aiderait à accéder à son identité. Ainsi l'émergence de l'humour chez l'adolescent en psychothérapie témoigne des progrès en voie d'accomplissement. Accéder à l'humour suppose donc que l'adolescent s'ouvre à de nouveaux points de vue, qu'il peut accepter le changement.

---

[37] WERBER Bernard, écrivain
[38] Catherine WIEDER
[39] Cf. Partie.Humour. I. 2.2.

Ainsi l'humour peut très bien être un **outil dans la rééducation orthophonique** de par son potentiel thérapeutique puisque l'enfant peut être réellement actif dans cet espace, mais aussi par l'ensemble des fonctions cognitives, langagières et pragmatiques qu'il met en jeu.

L'humour est donc un phénomène relativement complexe qui lie de nombreuses compétences appartenant à des domaines différents. Ceci pourrait expliquer l'extrême difficulté de trouver une définition exhaustive de l'humour. Mais cette richesse nous permet aussi d'étudier le développement intellectuel, affectif et langagier de l'adolescent. En effet, l'humour se prête bien à la mise en évidence d'interférences entre facteurs émotionnels et mécanismes intellectuels.

L'étude de la compréhension et de l'appréciation de l'humour des adolescents paralysés cérébraux nous permettra de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses qui s'orientent toutes dans le sens de difficultés en raison des déficits multiples. Notre protocole nous permettra d'affiner les potentialités et difficultés des adolescents concernant l'humour et ses mécanismes sous-jacents. Nous allons donc voir plus précisément comment la réaction d'humour s'élabore et à travers quelles ressources cognitives.

II. Compréhension et appréciation de l'humour

1. L'incongruité : base de l'humour

Nous avons déjà rencontré le terme d'incongruité dans la partie définissant l'humour, et en expliquant la genèse de la réaction de l'enfant face à l'incongruité. Il convient maintenant d'en donner une description exhaustive, à mettre en lien avec l'approche cognitive de l'humour.

L'incongruité est définie comme une **discordance** c'est-à-dire un non-respect des rapports habituels des choses : des éléments jugés incompatibles existent simultanément. Cette situation surprend, ainsi tout incongru est inattendu.

Un modèle a été développé par Suls, Jones, Shultz dans les années soixante-dix pour décrire le processus de l'humour : le modèle à deux étages « incongruité-résolution ».

Toute situation induit des attentes qui dépendent de l'expérience antérieure de l'individu et des représentations qu'il a intégrées. Or, la perception et la conscience de l'incongruité provoquent des processus conflictuels au niveau cognitif : les référents de l'individu ne correspondent pas au percept actuel. En effet, l'incongruité ne permet pas de confirmer les attentes suscitées qui sont alors heurtées, contrariées ce qui génère une tension. Pour sortir de ce conflit, le sujet doit s'engager dans la résolution de l'incongruité en cherchant à lui donner du sens. Il réinterprète la situation pour que ce qui était surprenant devienne clair, à travers le prisme de la fantaisie et de l'imaginaire. La réaction d'humour est alors une réponse au conflit cognitif.

Un **schéma mental** est en psycholinguistique, « toute construction d'un système cohérent de représentations du monde que le sujet réactive lors du traitement de l'information nouvelle »[40]. C'est un processus actif car il faut à tout instant mobiliser le modèle qui convient le mieux à l'information d'entrée. Il est organisé en séquence de **représentations-type** (ce sont les structures de connaissances de l'individu) stockées en mémoire à long terme. Il existe également des **représentations-occurrentes**, qui sont des constructions temporaires, faites dans un contexte particulier quand une nouvelle donnée apparaît. Elles sont élaborées en mémoire de travail. Ce sont deux types de représentations qui sont à l'origine du conflit cognitif.

On peut se demander, compte tenu des expériences plus réduites des adolescents paralysés cérébraux si leurs schémas mentaux seront suffisamment diversifiés et stables.

Pour résoudre l'incongruité, il faut au préalable avoir constitué un référentiel auquel rapporter ce que l'on perçoit. L'événement est alors rapproché de celui-ci. Ces schémas mentaux doivent être stables pour que l'enfant soit capable de saisir les événements incongrus (puisqu'ils s'opposent à ces schémas). Ainsi l'explication de l'incongruité se fait grâce à la perception de celle-ci, des schémas mentaux de l'individu mais aussi des éléments de résolution présents dans la situation et le contexte. Cela permet au sujet d'extraire une signification sous-jacente à l'origine de l'humour. L'incongruité seule, sans résolution, n'est pas cause d'humour différant alors de la simple absurdité.

Le **processus de résolution** n'est pas forcément synonyme de réussite car il faut que le sens extrait s'accorde aux valeurs du sujet, il doit y adhérer affectivement. C'est pourquoi on distingue la compréhension et l'appréciation permettant la réaction d'humour : l'incongruité, quand bien même est-elle perçue, n'est pas toujours comprise et peut ne pas correspondre aux valeurs du sujet.

2. Les deux composantes de la réaction d'humour : compréhension et appréciation

F.Bariaud définit la **réaction d'humour** comme dépendant des « processus et facteurs qui sous-tendent l'amusement ressenti à la perception d'une incongruité insérée dans une intentionnalité ludique et recouvrant une signification ». C'est donc la découverte soudaine d'une incongruité ayant un sens qui nous amuse. Pour que l'incongruité induise une **réaction d'humour**, il faut des indicateurs de l'intention d'amuser : contextuels, internes au stimulus, culturels, personne la produisant. Pour les repérer, le sujet doit avoir une certaine familiarité avec l'humour et ses règles.

Une réaction d'humour réussie est l'aboutissement de deux temps successifs : la compréhension de l'incongruité puis son appréciation.

---

[40] DUCHENE MAY-CARLE, 1997

La **compréhension** se caractérise par la saisie de l'incongruité humoristique et l'extraction de sa signification. C'est en quelque sorte un autre terme pour définir le modèle « incongruité-résolution ». Pour la mettre en évidence, il faudra passer par la verbalisation qui aura bien évidemment lieu à la fin du processus de réaction d'humour.

L'**appréciation** a lieu dans un second temps et correspond au comportement observable c'est-à-dire le rire, le sourire ou l'évaluation verbale. Elle montre que le locuteur adhère affectivement au sens extrait précédemment.

Au moment du stimulus humoristique, quatre cheminements peuvent être suivis par le sujet, un seul aboutissant à une réaction d'humour réussie.

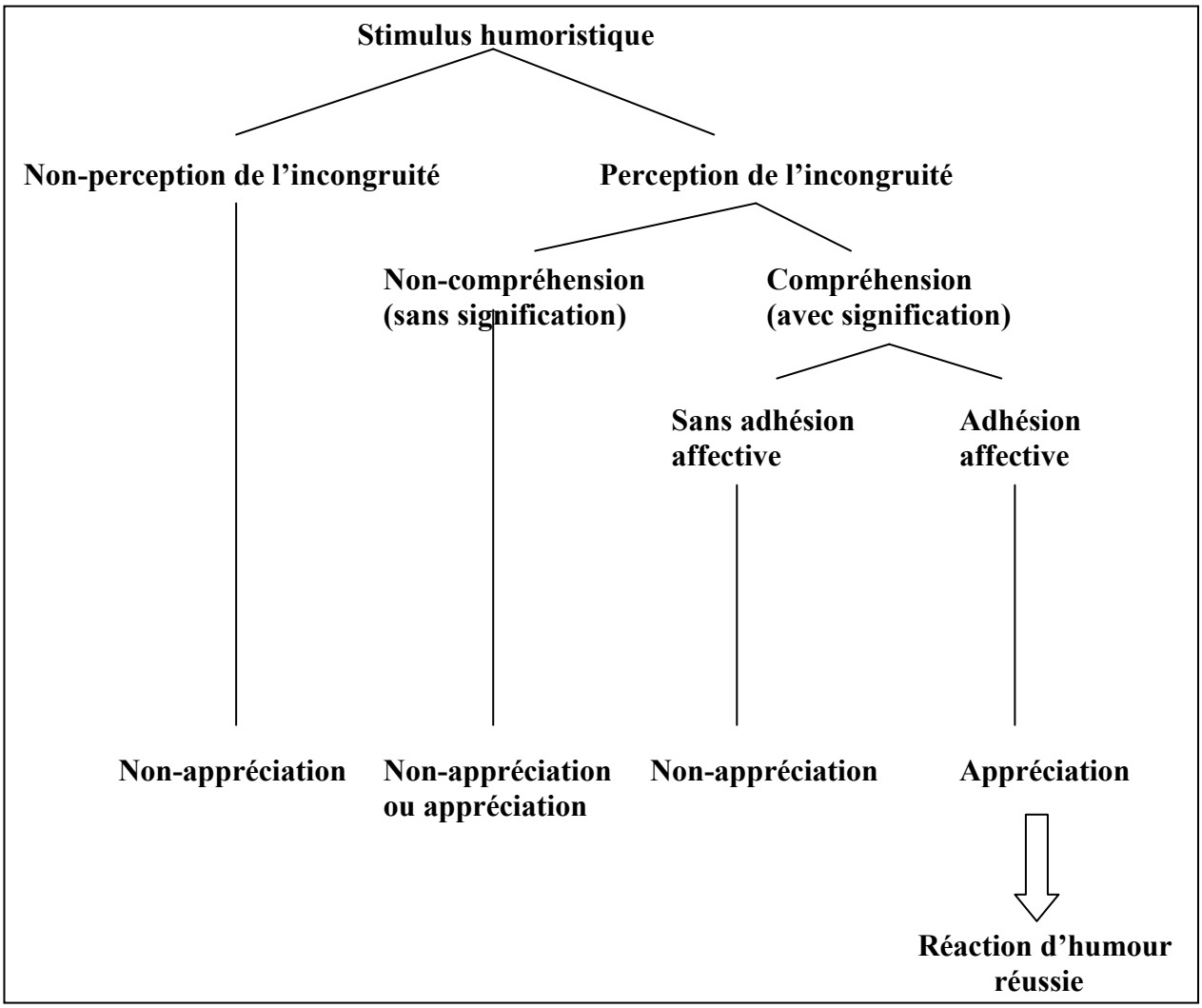


Figure 3 : Cheminements suite à un stimulus humoristique (inspiré de F.Bariaud)

On peut donc définir **trois parcours** conduisant à un échec de l'humour: le premier est dû à une non-perception de l'incongruité, le second est en lien avec un défaut de compréhension de l'incongruité et le dernier est lié à une non-adhésion au sens extrait.

- La **non-perception** de l'incongruité peut être due à des difficultés sensorielles : le sujet ne voit pas l'incongruité dans le dessin, n'entend pas le message. Les difficultés

de langage peuvent empêcher le décodage du sens premier du message et ne pas permettre la perception de l'incongruité.

- **La non-compréhension** peut être **d'origine cognitive.** Cela peut être la conséquence d'une non-disponibilité des outils cognitifs et des schémas de référence : l'enfant n'a pas les pré-requis cognitifs que le stimulus a sollicités. L'incompréhension peut résider dans la difficulté de se détacher des indices directement perceptibles afin de les mettre en relation pour construire un imaginaire. Enfin, l'enfant peut adhérer aux normes de la réalité et donc exclure toute fantaisie car il ne peut concevoir « l'impossible ». Cette adhérence à la réalité est fréquente dans la paralysie cérébrale.

  L'incompréhension peut être **d'origine émotionnelle.** Si les facteurs émotionnels peuvent être des facilitateurs du déroulement des processus cognitifs, ils peuvent a contrario avoir un effet inverse. Ainsi, si l'incongruité entraîne une évocation pénible, l'enfant peut s'en protéger en adoptant une attitude réaliste. Il va alors réduire au maximum la discordance pour l'insérer dans le possible.

  Parfois même **l'appréciation** est positive **sans compréhension**. L'enfant est amusé par la seule perception de certains éléments, il est resté au niveau descriptif. Il n'a donc pas eu accès à la situation incongrue et au processus de résolution. La réaction d'humour ne s'est pas réalisée.

- L'**aspect émotionnel** est aussi à l'origine de la **non-appréciation** du sens extrait, puisque l'enfant n'y adhère pas. Différents types de contenus peuvent avoir une valeur négative empêchant la réaction d'humour : l'idée de mort, la sexualité, l'agressivité, atteinte de l'intégrité physique,…

Dans notre partie pratique, nous chercherons à mettre en évidence si compréhension et appréciation d'humour se sont bien réalisées grâce à l'observation de l'enfant et sa verbalisation. Les causes d'échecs peuvent se rencontrer dans la paralysie cérébrale. En effet, tant les processus cognitifs que l'aspect émotionnel sont fréquemment altérés.

3. Les processus cognitifs spécifiques

« L'humour, contrairement à ce que l'on pourrait croire, est une manifestation de l'intelligence et doit, à ce titre être pris au sérieux[41]. »

Nous allons voir que l'ensemble des processus cognitifs sous-tendant la réaction d'humour peuvent être altérés dans la paralysie cérébrale. Au cours des parties

[41] AMADOU Jean, humoriste, 2000

précédentes, nous avons en filigrane mis en évidence ces ressources cognitives, nous allons précisément les décrire.

3.1. Attention

L'**attention** est le processus mental fondamental le moins connu alors même qu'elle se manifeste à travers tous les processus cognitifs en les modulant et les contrôlant. L'attention n'existe pas pour elle-même. Elle constitue un processus complexe.

L'**attention** est un concept ardu à décrire en raison de son aspect « tentaculaire ». Elle peut être **exogène** lorsqu'elle est déclenchée quasi automatiquement par un élément extérieur sur lequel elle s'oriente de façon brève. Cette orientation automatique peut être adaptée ou non, on parle alors de distractibilité. Elle est dite **endogène** quand son déclenchement est volontaire et l'oriente sur une situation coûteuse cognitivement.

Ces deux aspects appartiennent à deux types d'attention sélective permettant un filtre du monde extérieur tout en atténuant les distracteurs. Toutefois, il faut trouver un équilibre entre résistance à la distraction et la flexibilité cognitive afin d'éviter de passer à côté d'un élément pertinent.

Cette **flexibilité cognitive** permet de repérer les éléments pertinents, de les remettre en cause au fur et à mesure de la blague tout en négligeant d'autres aspects. A noter que la production d'inférences (indispensable à la compréhension de l'humour verbal) est sous-tendue par l'inhibition en sélectionnant les informations nécessaires et en inhibant les autres. Elle permet de revoir les hypothèses lorsque de nouvelles informations sont perçues.

Or un trouble de l'attention et de la flexibilité cognitive sont souvent présents dans la paralysie cérébrale dans le cadre notamment du syndrome frontal et du syndrome dysexécutif. Cela conduit à des impacts négatifs sur la compréhension et l'appréciation de l'humour.

L'individu ne peut alors plus contrôler sur quelle information il doit porter son attention. Il n'est plus à même de distinguer les informations pertinentes des distracteurs. Dans l'humour, il est nécessaire de mettre en lien diverses informations pertinentes et d'écarter les informations accessoires pour résoudre l'incongruité et en extraire un sens amusant.

3.2. Fonctions exécutives

Les **fonctions exécutives** émergent lorsque la tâche requiert des processus contrôlés alors que les automatismes ne suffisent plus. Il convient donc d'inhiber les comportements automatiques pour choisir et mettre en œuvre une stratégie adéquate.

On décrit communément **cinq grands groupes de fonctions exécutives** : la volition, la planification, l'action dirigée vers un but, l'efficacité des actes et l'inhibition.

La **volition** concerne la capacité d'initiative, de formulation de projet, de conscience de soi et de l'environnement. Ce sont les préalables nécessaires au déclenchement de l'action.

La **planification** est à mettre en lien avec la mémoire de travail et le maintien de l'attention. En effet, elle permet d'évaluer toutes les alternatives nécessaires à l'action en évaluant le plan et donc en faisant des choix d'action en fonction de la situation. Plusieurs éléments doivent donc être traités simultanément.

L'action dirigée vers un but concerne la mise en œuvre concrète grâce une programmation. Cela nécessite une certaine flexibilité mentale afin de faire varier la stratégie au fur et à mesure que la situation se modifie. Cela suppose également de se maîtriser soi-même pour avoir la capacité d'adapter le plan d'action en cours et de l'arrêter si besoin.

L'efficacité des actes permet de contrôler la qualité des actions choisies et mises en œuvre.

Enfin **l'inhibition** est la capacité de résister aux interférences et à renoncer à tout comportement inadapté ou automatique. L'inhibition permet de faire des choix et donc de trier les informations pertinentes de celles appartenant au « bruit de fond ». Elle a donc un rôle de filtre.

Miyake (2000) les résume en trois fonctions indépendantes et primordiales dont découlent toutes les autres : l'alternance, l'inhibition et la mise à jour (ou actualisation).

Ces **fonctions exécutives** sous-tendent l'humour puisqu'elles permettent d'inhiber la première interprétation pour mettre en place une nouvelle stratégie aboutissant à une compréhension de l'incongruité (deuxième interprétation). C'est bien une tâche non routinière qui doit être suffisamment contrôlée pour aboutir à un second décodage de la situation.

Ainsi lors d'une altération des fonctions exécutives, fréquente dans la paralysie cérébrale, le raisonnement n'est plus adéquat, l'individu ne peut pas changer de stratégie et reste dans le même mode de pensée. Il ne peut effectuer les différents traitements nécessaires à la réaction d'humour.

Concernant plus particulièrement l'humour verbal, le trouble des fonctions exécutives empêche le sujet de contrôler ses capacités langagières d'où des difficultés pour comprendre le langage non littéral. En effet, il ne peut ignorer le sens littéral (le 1er extrait) pour comprendre le sens non littéral. Il n'a donc pas la capacité de faire les inférences nécessaires à la compréhension de l'humour. D'autant plus qu'il est moins sensible aux nouvelles informations permettant de faire ces inférences, puisqu'il ne peut trier les informations pertinentes de celles qui ne le sont pas pour en faire un tout cohérent. Il reste en quelque sorte bloqué sur une interprétation et ne peut donc plus faire de liens entre différentes informations.

3.3. Les fonctions mnésiques

Tant la mémoire à long terme que celle à court terme sont impliquées dans l'humour.

La **mémoire à long terme** se compose principalement de la mémoire épisodique et sémantique. La **mémoire épisodique** contient toutes les informations personnelles et autobiographiques. Elle est donc constituée des expériences vécues. La récupération épisodique est étroitement liée à la conscience de soi (conscience autonoétique) qui est importante pour l'appréciation d'humour. A contrario, la **mémoire sémantique** forme l'ensemble des connaissances du sujet tant au niveau langagier que des faits culturels. C'est la mémoire des mots, des idées et des concepts.

Elles concourent toutes deux à l'élaboration des schémas mentaux (stockés hiérarchiquement à long terme) servant de référence à la résolution de l'incongruité. Elles participent également à l'élaboration des compétences (encyclopédique et langagière) nécessaires à la compréhension de l'humour verbal.

Les **mémoires transitoires** regroupent **mémoire de travail et mémoire à court terme**. Ces deux mémoires ne sont pas toujours distinguées par les auteurs. A.Baddeley, en 1974, décrit précisément la mémoire de travail comme un système à capacité limitée permettant la manipulation des multiples informations nécessaires à l'accomplissement de tâches cognitives (raisonnement, compréhension, résolution de problèmes) grâce au maintien temporaire des informations. A la différence de la mémoire de travail, la mémoire à court terme ne permet que la répétition immédiate de l'information et non son traitement avec d'autres éléments.

Le déficit de la **mémoire de travail** dans la paralysie cérébrale a une conséquence directe sur l'humour qui nécessite la manipulation simultanée de l'information incongrue, puis sa relecture à travers le prisme de l'humour. Ainsi il faut avoir la capacité de garder en mémoire les éléments de la blague tout en les mettant en lien à travers différents traitements (langagier, encyclopédique,…) pour résoudre l'incongruité. La mémoire de travail est la seule à pouvoir permettre cela.

Elle est directement impliquée dans toute **compréhension orale** car il existe une interaction étroite au niveau phonologique, lexical et sémantique entre la mémoire de travail et la mémoire à long terme langagière. En effet la mémoire de travail permet l'activation temporaire de la mémoire à long terme langagière. La boucle phonologique est impliquée dans cette compréhension orale. Mais la mémoire à court terme sémantique et syntaxique interviennent également (mais nous ne savons pas précisément dans quelle mesure). Bien évidemment, la compréhension orale est un processus de la compréhension de l'humour verbal. Ainsi l'altération de la mémoire transitoire empêche la mise en œuvre du processus de résolution de l'incongruité notamment dans l'humour verbal, où un nouveau calcul interprétatif ne peut alors pas se faire.

3.4. Théorie de l'esprit

La **théorie de l'esprit** est la capacité de mentalisation et de représentation des contenus mentaux d'autrui pour comprendre, prédire et juger des énoncés, des comportements.

Une **théorie de l'esprit de premier ordre** apparaît entre 3 et 4 ans pour se mettre définitivement en place à 6 ans. Elle correspond à la capacité d'imaginer ce que l'autre pense par rapport à un sujet déterminé. La **théorie de l'esprit de second ordre** est la capacité à prêter à une personne une pensée en fonction de la pensée d'une autre personne à propos d'un événement objectif. Elle est définitivement mise en place vers 9 ans.

L'empathie cognitive est une des composantes de la théorie de l'esprit, elle se met en place tardivement et correspond à la capacité de comprendre ce que ressent et pense autrui comme si on pouvait se mettre à la place de l'autre tout en restant soi. Ces états mentaux sont implicites et supposent donc l'élaboration d'inférences sociales sur les motivations et les connaissances de l'autre. La théorie de l'esprit est donc essentielle dans l'adaptation et la compréhension du discours en fonction de l'autre. Elle est donc une des composantes de la **pragmatique**.

On voit bien en quoi elle intervient dans l'humour, notamment verbal. **L'humour verbal** repose principalement sur la pragmatique qui elle-même est sous-tendue par la théorie de l'esprit. En effet, pour repérer l'incongruité et la résoudre, il faut pouvoir percevoir et attribuer les états mentaux de l'humoriste. Avoir conscience de l'intention de communication (humoristique) du locuteur permet de créer une connivence[42] entre interlocuteurs. Comme nous l'avons déjà dit, sans celle-ci, le récepteur peut être choqué, agressé par un énoncé qu'il va alors interpréter comme raciste par exemple.

La plupart des processus cognitifs sous-tendant l'humour sont altérés dans la paralysie cérébrale dont ils constituent des troubles associés[43]. Ainsi on peut déjà émettre l'hypothèse que l'humour va être altéré. Suivant le type d'humour et les compétences prédominantes mises en jeu, les blagues seront plus ou moins comprises. Nous chercherons à analyser cela précisément.

Nous n'avons pas distingué humour verbal et non verbal dans cette partie. En effet, le modèle « incongruité-résolution », la compréhension, l'appréciation et les processus cognitifs décrits s'appliquent aux deux types. Toutefois l'humour verbal, qui constituera la majorité de notre matériel humoristique, présente des particularités non négligeables. Il est directement lié à la pragmatique, discipline qui nous permettra de définir très précisément l'incongruité, son origine et les processus permettant de saisir le sens humoristique. Ainsi la partie suivante apportera les compléments indispensables à une analyse fine de l'humour verbal.

[42] PRIEGO-VALVERDE
[43] Cf. Partie.Paralysie cérébrale : III. 4

III. Apport de la pragmatique à l'humour verbal

1. Le modèle psycho-pragmatique de Dan VAN RAEMDONCK

1.1. Bases théoriques

1.1.1. Bref historique de la pragmatique

Pour mieux comprendre le modèle psycho-pragmatique de D.Van Raemdonck[44], revenons sur **la naissance de la pragmatique et son évolution** au cours des deux derniers siècles.

La pragmatique se définit au XX^{ème} siècle comme la **troisième approche du langage, complémentaire à celles sémantique et syntaxique**. Elle étudie les relations entre les signes et leurs usagers. C'est une réelle remise en cause des principes de recherches antérieures, d'inspiration saussurienne, qui privilégiaient la langue à la parole, le système à son utilisation et la compétence à la performance. Dorénavant on s'intéresse au langage comme outil permettant d'accomplir des actions, au contexte qui tient compte de la situation de communication, du lieu, de l'identité des locuteurs… Et enfin on cherche à analyser la maîtrise des règles de conversation par les locuteurs.

Elle est souvent définie comme intégrée à la linguistique dont elle est une des branches, en raison de sa naissance à la fin du XIX^{ème} siècle grâce à **Charles Sanders Peirce** et la sémiotique qui étudie le lien entre le signifiant, le signifié et l'interprétant. Mais il faudra attendre 1953 et **L.Carnap et Y.Bar-Hillel** pour fonder réellement la pragmatique qu'ils définissent comme « base de toute la linguistique ». Mais l'âge d'or de la pragmatique aura lieu grâce à la pragmatique cognitive de **P.Grice** (1957) et celle des actes de langage de **J.Austin** (1962) puis de **J.Searle** (1969).

La pragmatique est pour résumer la discipline qui **aborde le langage comme un phénomène à la fois discursif, communicatif et social**. Le langage est donc un « ensemble intersubjectif de signes dont l'usage est déterminé par des règles partagées »[45].

L'humour est donc lié à la pragmatique puisqu'il constitue un discours qui n'a de sens qu'à travers la prise en compte de la situation de communication au sens large en lien avec un calcul interprétatif. L'humour se révèle donc par la compréhension de contenus implicites. En effet, la pragmatique s'intéresse, par définition, à la recherche des informations non exprimées explicitement puisqu'elle traite des aspects subjectifs du

---

[44] Docteur en Philosophie et Lettres à l'Université libre de Bruxelles, professeur de linguistique française. VAN RAEMDONCK D., 2003, Modèle psycho-pragmatique d'explication du comique dans les histoires drôles, Humoresques, Paris, Maison des sciences de l'homme, 17

[45] Ibid.

langage : ceux véhiculés par le message mais qu'il faut décrypter pour le saisir pleinement. L'extraction de l'implicite dépend, selon Piaget, de la capacité à avoir un raisonnement hypothético-déductif lié au stade des opérations formelles qui se met en place à l'adolescence.

Rappelons que la pragmatique et par la même l'humour sont traités par l'hémisphère droit, les lésions de celui-ci provoquent des difficultés dans la communication verbale : problèmes de compréhension du sens non littéral, entraves du processus inférentiel,…[46]

1.1.2. La pragmatique gricéenne

a. Implicatures

Pour comprendre le modèle de D.Van Raemdonck, il faut connaître la notion **d'implicatures.** Selon P.Grice, on distingue deux types de contenus : ceux explicites et ceux implicites. Les contenus implicites sont appelés des implicatures. Elles se différencient elles-mêmes en deux groupes : les **implicatures conventionnelles et les non conventionnelles.**

Les **conventionnelles aussi appelées présupposés** correspondent à des contenus implicites qui ont comme support le lexique. Elles sont donc directement entraînées par la formulation de l'énoncé dans lequel elles se trouvent intrinsèquement inscrites. En effet, les présupposés ne sont pas liés au contexte car ce sont des réalités imposées au destinataire qui les connaît déjà et qu'il est donc obligé d'admettre. Les présupposés sont donc un soubassement du discours sur lequel les posés (ou contenus explicites) s'élaborent.

Afin d'illustrer nos propos, citons quelques exemples de présupposés et d'inférences possibles pour les phrases suivantes[47] :

Mon frère revient pour les vacances.

↳Présupposé.1 : J'ai un frère.

↳Présupposé.2 : Il était parti.

Son fils se met enfin au travail.

↳Présupposé.1 : Il/elle a un fils.

↳Présupposé.2 : Il ne travaillait pas avant.

J'ai amené mon cabriolet chez le garagiste.

↳Présupposé.1: J'ai une voiture.

---

[46] Partie.Paralysie cérébrale : IV.1 et IV.2

[47] Evidemment ces exemples ne sont pas exhaustifs

↳Présupposé.2: C'est un cabriolet.

↳Présupposé.3: Elle nécessite l'intervention d'un garagiste.

Les **implicatures non conventionnelles** sont également appelées **sous-entendus** ou encore **inférences**. La notion d'inférence correspond à toute proposition implicite que l'on peut extraire d'un énoncé en combinant des informations internes (éléments linguistiques) et externes (contexte,…). Leur actualisation dépend donc de certaines particularités du contexte énonciatif. Pour l'extraire, un ensemble de mécanismes inférentiels doit être mis en œuvre, c'est ce que nous chercherons à expliquer plus précisément quand nous parlerons de calcul interprétatif ou processus inférentiel.

Voici quelques exemples permettant de mieux comprendre cette notion :

Il fait froid tout à coup !

↳Présupposé : Avant il ne faisait pas froid.

↳ Inférence.1: Ferme la porte !

↳ Inférence.2: Mets le chauffage !

↳ Inférence.3: Partons !

↳ Inférence.4: Couvrons-nous !

Parmi les inférences possibles nous en avons sélectionné quatre inférences ; seul le calcul interprétatif nous permettra de savoir laquelle est la bonne.

Léa a mangé tous les gâteaux.

↳ Inférence.1 : Elle est gourmande !

↳ Inférence.2 : Il faut aller en racheter.

Que c'est agréable la vie à la campagne !

↳ Sous-entendu.1 : Je m'y ennuie. (ironie)

↳ Sous-entendu.2 : Je m'y plais beaucoup.

Les **implicatures appartiennent donc à l'implicite**. P.Grice le définit comme « l'activité intentionnelle du sujet parlant ayant un effet sur l'autre. » D'où la théorie des actes de langage d'Austin et de Searle qui met en évidence que dire équivaut à réaliser un acte sur autrui. Un acte de parole aura plusieurs valeurs illocutoires dont l'interprétation dépendra des compétences du récepteur. Ces valeurs ne découlent pas directement du contenu propositionnel et sont donc à extraire de l'énoncé. **Ainsi un acte de langage sera réussi quand l'intention du locuteur aura été décodée adéquatement par le récepteur**.

La mise en évidence de l'humour va donc se faire grâce à la **production d'implicatures non conventionnelles ou inférences**. En effet, elles permettront de comprendre le sens véhiculé par l'incongruité. Sens bien évidemment implicite et lié au contexte car il se construit en mettant en lien différentes informations de statut variable, c'est donc un calcul interprétatif. Ce **calcul est déclenché par une procédure qui fait intervenir le principe de coopération et les quatre maximes conversationnelles**.

b. Principes et maximes conversationnelles

P.Grice est celui qui a le premier mis en évidence des **règles conversationnelles** et les a théorisées.

Le premier principe, dont dépendent tous les autres, est celui de **coopération**. Il est défini par P.Grice comme suit : « Faites votre contribution à la communication de la manière qui est requise par le but reconnu de la communication dans laquelle vous êtes engagé et au moment opportun ». Ainsi tous les participants doivent se conformer à ce principe pour que les énoncés soient compris. Ce principe constitue la base de la communication et c'est en fonction de lui que les écarts seront perçus.

De ce principe découlent quatre maximes conversationnelles. Tout d'abord la **maxime de quantité** est définie comme le fait « que votre contribution contienne autant d'information qu'il est requis et « que votre contribution ne contienne pas plus d'information qu'il n'est requis ». Ainsi elle suppose la stricte informativité.

La **maxime de qualité** est le fait que « votre contribution soit véridique donc n'affirmez pas ce que vous croyez être faux et n'affirmez pas ce pour quoi vous manquez de preuves. ». Cela conduit donc à la sincérité du locuteur.

La **maxime de relation ou pertinence** consiste à « parler à propos ». Il ne faut pas apprendre à l'autre ce qu'il sait déjà, ni trop s'éloigner de ses intérêts. Il faut être pertinent. Nous verrons que cette maxime est essentielle dans le modèle de Van Raemdonck.

Enfin la **maxime de modalité ou de manière** consiste à être clair : donc ne pas s'exprimer avec obscurité, éviter d'être ambigu, être bref (évitez toute prolixité inutile) et ordonné.

La majorité du temps, ces maximes ne sont pas respectées. Mais leur violation ne conduit pas à une rupture de la communication puisqu'une infraction des maximes déclenche chez l'interlocuteur un calcul interprétatif grâce à l'élaboration d'inférences. En effet, lors d'une infraction ouverte, le récepteur essaye de se réconcilier avec les idées du locuteur en présumant que celui-ci **respecte le principe de coopération** et que l'infraction de l'une est liée au respect tacite de l'autre. F.Recanati parle de **présomption du respect des règles**.

Dans l'humour verbal, **l'incongruité naît le plus souvent d'une violation volontaire d'une ou de plusieurs de ces maximes conversationnelles**. En effet, cela conduit à une infraction au niveau littéral dont il va falloir chercher une explication au sens non littéral. Ainsi l'extraction du sens implicite grâce au calcul interprétatif permettra de comprendre l'incongruité humoristique.

Pour mettre en œuvre ce calcul interprétatif indispensable à l'humour, il faut appliquer différentes compétences aux signifiants de l'énoncé pour en extraire des signifiés.

1.1.3. La compétence communicative selon C.Kerbrat-Orecchioni

Les quatre compétences communicatives assurant la compréhension et la mise en œuvre du discours sont hétérogènes et leurs modalités d'application sont complexes.

On peut définir le travail interprétatif comme la « mise en application de la compétence linguistique qui permet d'extraire des informations de l'énoncé et de les combiner avec les informations préalablement connues (compétence pragmatique). Le résultat de cette combinaison doit se conformer aux lois du discours grâce à la compétence rhétorico-pragmatique et aux principes de la logique naturelle (compétence logique)[48] ». L'application de l'ensemble de ces compétences consiste en une **série de traitements cognitifs de l'énoncé jusqu'à aboutir à la meilleure interprétation possible parmi le paradigme d'interprétations**.

La meilleure interprétation possible correspond à celle qui permet **d'assurer la cohérence et la pertinence de l'énoncé.** La **cohérence** est à relier aux contraintes linguistiques qui doivent être respectées d'un point de vue syntaxique et lexical. La **pertinence** est partagée par le locuteur et le récepteur. Elle correspond à l'idée que l'intention du locuteur doit se réaliser dans un certain nombre d'actes verbaux ou non et c'est au récepteur de les relever grâce à l'ensemble de ses compétences communicatives. C'est exactement ce qui se passe dans l'humour : la pertinence est rompue, le récepteur doit essayer de la recréer en déclenchant le processus inférentiel.

a. Compétence linguistique

Elle est indispensable à tout **décodage car les contenus implicites reposent sur la reconnaissance de ceux qui sont explicites**. Ainsi il faut avoir une maîtrise suffisante des composantes lexicale, syntaxique, prosodique et stylistique pour prendre en charge les signifiants et leur assigner des signifiés.

Cette compétence est donc à mettre obligatoirement en œuvre face à un énoncé humoristique. En effet, il faut **maîtriser la langue pour comprendre la blague**. Et c'est cette même compétence qui peut être largement altérée dans la paralysie cérébrale en raison de troubles du langage.

b. Compétence encyclopédique

La compétence encyclopédique est essentielle car elle agit tant au niveau des énoncés explicites que ceux implicites. Elle correspond à **l'ensemble des informations « extraénonciatives » portant sur le contexte : savoirs, croyances, représentations**,… Le discours a pour base ces savoirs préalables que les interlocuteurs doivent suffisamment partager pour que le récepteur puisse décoder l'énoncé, on parle alors de savoir partagé.

---

[48] KERBRAT-ORECCHIONI, 1991

Dans l'humour, cette compétence est d'autant plus indispensable que **de nombreuses blagues utilisent ces postulats culturels ou ces croyances**. Postulats qui permettent de comprendre la situation décrite par l'énoncé mais aussi de choisir la bonne acception d'un terme, ce qui permettra d'en saisir tout le sens humoristique.

Un manque de savoirs encyclopédiques peut être délétère pour la compréhension de l'humour. Or, ces savoirs se construisent au fur et à mesure des expériences vécues. Les personnes souffrant de paralysie cérébrale ont souvent moins d'expériences du quotidien en raison de leur trouble moteur mais aussi des troubles associés. Leur perception du monde est plus restreinte.

c. Compétence logique

Cette compétence permet **d'opérer toutes les inférences nécessaires à la compréhension** de l'énoncé sans que tous les éléments aient besoin d'être exprimés pour être compris. Elle contient l'ensemble des raisonnements nécessaires. Elle s'appuie donc sur des unités textuelles qui, soit contiennent en elles-mêmes tous les indices nécessaires à la compréhension, soit ont besoin d'être mises en lien avec le contexte réel de l'échange pour avoir un sens.

Une sous-compétence de cette « logique » est la **« praxéologie »** qui correspond aux scénarios (ou scripts) que tout individu possède lorsqu'il a intériorisé les connaissances qu'il a du monde. Il se les représente donc cognitivement. Ces inférences praxéologiques établissent certaines attentes concernant la logique des actions humaines, sous-tendent leurs comportements verbaux et non verbaux et orientent les opérations interprétatives.

La compétence logique est indispensable dans l'humour car elle permet de **saisir les liens entre les unités de l'énoncé**, de faire correspondre le bon antécédent avec le bon nom, que telle unité ait le bon référent. Concernant les inférences praxéologiques, ce sont celles-ci qui vont être mises à mal dans l'humour, puisque c'est bien la logique des comportements, des actions habituelles qui va être volontairement altérée pour créer une incongruité.

d. Compétence réthorico-pragmatique

Cette compétence **est l'ensemble des savoirs dont le sujet parlant dispose à propos du fonctionnement du comportement verbal**. Elle regroupe le principe de coopération et les maximes conversationnelles de P.Grice.

Nous l'avons dit précédemment, l'humour naît du non-respect de ces règles, c'est d'ailleurs ce qui le différencie d'un énoncé non-humoristique. Mais **cela n'entrave pas la communication**, au contraire la recherche d'un sens par la présomption du respect des principes introduit du ludique dans l'échange, qui devient alors encore plus intéressant.

Dans la paralysie cérébrale, il n'est pas rare que la pragmatique soit déficiente du fait d'une expérience communicative insuffisante. L'intégration de cette compétence n'est donc pas adéquate ce qui se répercutera sur la compréhension et l'appréciation de l'humour.

Nous nous baserons en partie sur ces compétences communicatives pour décrire les histoires drôles de notre protocole.

1.2. La structure du modèle

1.2.1. Les deux courants du modèle : la pragmatique et la psychologie

Le modèle de Van Raemdonck (2003) tente de **schématiser le calcul interprétatif ayant lieu après la violation d'une ou plusieurs maximes conversationnelles**[49]. Malgré son originalité concernant la description de l'humour verbal, le modèle s'inspire néanmoins de celui à deux étages « incongruité-résolution ». De même, les notions de compréhension et d'appréciation s'appliquent également.

Il considère que la pragmatique gricéenne est utilisable dans l'humour car les **histoires drôles sont de l'ordre du discours** puisque le locuteur transmet un message dans le but de faire rire son récepteur. L'humour correspond alors à la transgression volontaire de la maxime de relation (qui équivaut à une incongruité).

Mais le modèle ne se résume pas à une violation de maximes, le point de vue **psychologique** est indispensable pour expliquer l'humour. Pour cela, Van Raemdonck s'appuie sur les travaux de Jean Fourastié. Pour lui, tout objet risible constitue une **rupture du déterminisme** qui crée une tension que le locuteur doit résoudre s'il veut rire. Cette créativité mise en œuvre pour résoudre la rupture est récompensée par le rire, ce qui motive fortement le locuteur. Cette rupture de déterminisme ne s'appuie pas sur la logique universelle, c'est une **qualité individuelle et personnelle**. Ce qui fait que tout le monde ne rit pas des mêmes choses. Cette **rupture est nécessaire mais non suffisante**. En effet, pour aboutir à la réaction d'humour, il faut que le récepteur veuille porter un jugement personnel sur l'objet et qu'il puisse comprendre et résoudre la rupture. Il doit également être réceptif au comique.

Le lien entre psychologie et pragmatique apparaît dans le fait que la **rupture de déterminisme est équivalente à la rupture de la maxime de relation**. Ainsi la tension créée par la rupture de déterminisme conduit à une rupture de la maxime de relation dans le discours. Cette tension se décharge grâce à la « prévision rassurante » qui consiste à mettre en place une **inférence (ou implicature non conventionnelle)** pour réconforter tant le déterminisme psychologique que celui discursif. C'est donc grâce à un calcul interprétatif (avec toutes les compétences qu'il implique) que cela est possible.

La **maxime de relation** est donc pour D.Van Raemdonck le pivot de son modèle. En cela il suit les travaux de D.Sperber et D.Wilson (2002) pour lesquels la maxime de relation est le principe général puisque tout énoncé susciterait chez l'interlocuteur l'attente de pertinence. Ainsi le calcul interprétatif est un effort de recherche de cette pertinence.

---

[49] Cf. Partie Humour : III.b

Toutefois, la **violation de la maxime de relation peut être consécutive à la rupture d'une (ou plusieurs) maxime d'une autre catégorie**. Dans ce cas-là, la tension diminue quand chaque rupture préalable à celle de relation est découverte et résolue. D'autant plus que leur découverte dépend de celle de la rupture de relation.

1.2.2. La procédure d'explication de l'histoire drôle

Selon D.Van Raemdonck, elle se décompose en trois temps.

Les deux premiers temps sont explicites dans l'histoire drôle. Le **premier** correspond à **l'éveil de la tendance** grâce au discours qui présente et met en place la situation qui se précise progressivement.

Le **second temps** correspond à la **déception de la tendance**, la logique attendue n'aboutit pas en raison de l'introduction d'un élément non pertinent qui **rompt la maxime de relation**[50]. L'incongruité que constitue la rupture de relation crée une **tension**.

La rupture d'une maxime autre que celle de relation peut aussi rompre la pertinence. En effet, la rupture d'une autre maxime peut entraîner un manque d'informations (maxime de quantité), un doute sur la sincérité (maxime de qualité) ou encore une ambiguïté (maxime de modalité). Cela conduit à des contradictions et des questionnements, causes de la rupture de la pertinence. Ainsi la rupture d'une autre maxime ne suffit pas à elle seule pour créer de l'humour. Sa découverte n'est possible qu'avec le repérage de la rupture de relation.

Le **troisième temps** est implicite car il consiste à mettre en place une **inférence rassurante** (ou résolution permettant la compréhension) grâce à un calcul interprétatif qui entraîne une satisfaction, lorsqu'on y adhère affectivement (appréciation). La tension diminue donc grâce à cette résolution.

Le processus inférentiel ne se déclenche que si le récepteur a repéré la rupture de relation (l'incongruité) et ses causes. Lorsque la tension est due à une rupture d'une maxime autre que celle de relation, le processus inférentiel s'élabore, dans un premier temps, au niveau des ruptures préalables, puis dans un second temps, la rupture de relation est concernée. Nous verrons ce cheminement dans le tableau ci-dessous.

Si les efforts pour repérer cette rupture sont trop importants, cela peut nuire au plaisir et donc empêcher toute compréhension de l'humour. De même si les efforts de résolution mis en œuvre pour rétablir la pertinence ne s'équilibrent pas avec les effets obtenus (sens extrait suite au processus inférentiel), le plaisir peut être amoindri et la réaction d'humour n'aura pas lieu.

Pour **générer l'inférence rassurante**, plusieurs unités explicites ou implicites peuvent être utilisées : des **unités explicites** comme des adjectifs, des expressions,… des

[50] Cf. Partie Humour : III.b

implicatures dites conventionnelles (présupposés) ou encore **des ruptures de maximes** autres que celle de relation.

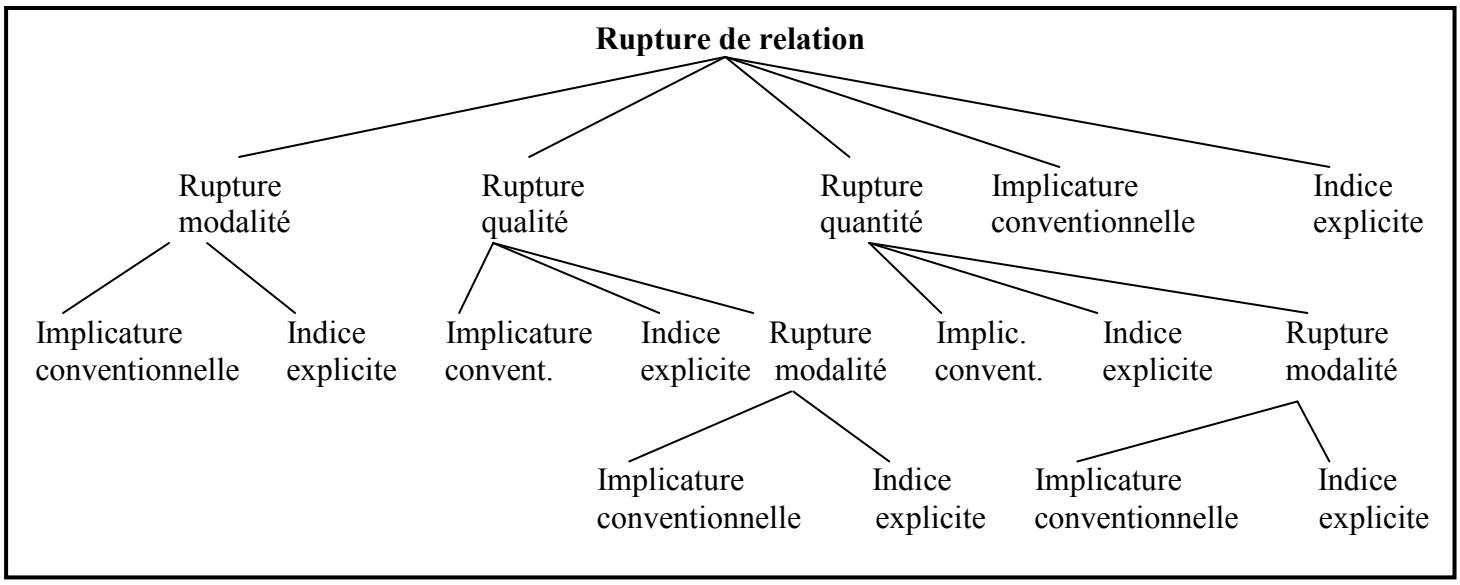


Figure 4 : Reconnaissance et résolution des causes de la rupture de relation (inspiré de D. Van Raemdonck)

Tentons de clarifier ce schéma à l'aide d'un des exemples donnés par Dan Van Raemdonck dans son article : modèle psycho-pragmatique d'explication du comique dans les histoires drôles.

En 2011, Victor Malka utilise la fin de cette blague comme titre d'un ouvrage d'analyse de l'humour juif : Dieu soit loué ! De Abraham à Yiddish, le dictionnaire de l'humour juif. Le conseil représentatif des institutions juives de France reconnaît la qualité de ce livre et rappelle que Isaac (patriarche biblique) signifie « il rira » en hébreu.

« Voici la plus courte des histoires juives : Dieu soit loué ! »

Ici la rupture de relation est due au fait que l'on nous annonce une histoire drôle et que c'est une formule laudative qui est produite. Cette rupture de relation est consécutive à une violation de la maxime de modalité qui consiste à ne pas être ambigu. Or, la trop grande brièveté de l'histoire et le double sens du verbe « louer » créent l'ambiguïté sans pouvoir la lever.

Le sens « faire l'éloge de » de « louer » est le premier à venir à l'esprit. Le sens « mettre en location » est celui qui semble le moins approprié à la situation, c'est donc le plus incongru. Ce verbe ou connecteur[51] est donc au départ non humoristique mais il le devient quand le sens le plus incongru est révélé.

[51] GREIMAS, 1966

Pour que cette révélation ait lieu, il faut relier le verbe à l'adjectif « juives ». A ce moment-là, une implicature conventionnelle (ou présupposé) permettrait d'attribuer automatiquement au verbe les soi-disant stéréotypes suivants : « usuriers », « importants commerçants »… Ce présupposé est uniquement utilisé pour l'humour, au même titre que les présupposés sur les blondes ou les Belges (idiots).

C'est un a priori qui s'est banalisé dans l'humour et qui joue le rôle d'un disjoncteur actualisant un second sens incongru, appartenant au ludique sans annuler le 1er sens. L'humour réside aussi dans le double sens toujours perçu par le locuteur. Le déterminisme psychologique est rompu donc la maxime de relation aussi.

L'implicature non conventionnelle (ou sous-entendu) qui permet de résoudre la maxime de relation et donc de retrouver le déterminisme psychologique et discursif serait : « les Juifs sont à ce point commerçants qu'ils monnaieraient leur dieu. »

Le modèle de D.Van Raemdonck et les compétences décrites par C.Kerbrat-Orecchioni[52] nous permettront dans notre protocole d'affiner notre description de chaque blague et donc de connaître les mécanismes sous-jacents nécessaires.

Or, les **habiletés pragmatiques expressives et réceptives n'existent pas de manière innée**, elles se développent progressivement, nous allons voir comment.

2. Le développement de la pragmatique au cours de l'existence

A la différence des autres aspects du langage, la pragmatique se développe **jusqu'à l'âge adulte** en lien avec les progrès psychologiques, du langage, cognitifs et émotionnels. Elle apparaît en s'appuyant sur des précurseurs très précoces.

Dès l'émergence du **pré-langage**, les principales fonctions de communication existent déjà[53]. Les règles conversationnelles existent dès les premiers mois de vie grâce aux interactions non verbales avec l'adulte. Elles sont en lien avec la capacité d'intersubjectivité se mettant en place grâce à de nombreuses expériences avec autrui. Dans sa vision fonctionnaliste de l'acquisition du langage, J.Bruner (1984) a théorisé ces interactions précoces sous le terme de **« format ».**

Les formats sont des structures de base d'un échange, où les deux protagonistes participent de manière équivalente. Dans ces formats des **routines interactives** ont lieu. Ces routines correspondent à un enseignement partagé, totalement implicite. Il en existe trois principales : le « arheu », le « coucou-caché » et l'étiquetage (dénomination de l'objet par un système questions-réponses). Les formats miniaturisent et simplifient les relations sociales. Leur régularité permet à l'enfant de faire des apprentissages précoces

[52] linguiste française, professeur-émérite à l'Université Lyon II
[53] HALLIDAY, 1973

de la fonction pragmatique comme les conduites d'étiquetage, alternance des prises de paroles,… En se généralisant et en s'imposant à d'autres situations, les formats « deviennent les actes de parole de l'adulte[54].»

Avec l'apparition et l'organisation progressive du langage oral, les fonctions s'enrichissent et selon G.Snow, un enfant de 2 ans possède 12 actes de langage différents. Ainsi les habiletés précoces sont modelées par le langage et les normes sociales.

La part de l'enfant et de l'adulte dans le développement de la pragmatique est relativement équivalente. Dans la paralysie cérébrale, le trouble moteur et les difficultés langagières ne permettent pas un développement normal de la pragmatique. En effet, l'enfant ne pourra pas être suffisamment actif dans les interactions précoces. L'adulte aura lui-même des difficultés à communiquer avec son enfant.

F.Coquet (2005) a tenté de **classer le développement des habiletés pragmatiques** en fonction de l'âge en se basant sur les travaux de nombreux chercheurs. Ce tableau permet de voir que les compétences pragmatiques débutent très précocement et ne cessent de se développer et de s'améliorer même à l'âge adulte.

On voit que les règles conversationnelles ne sont maîtrisées au niveau verbal qu'à l'âge de 7 ans alors que le langage est déjà bien installé.

[54] BRUNER, 1984

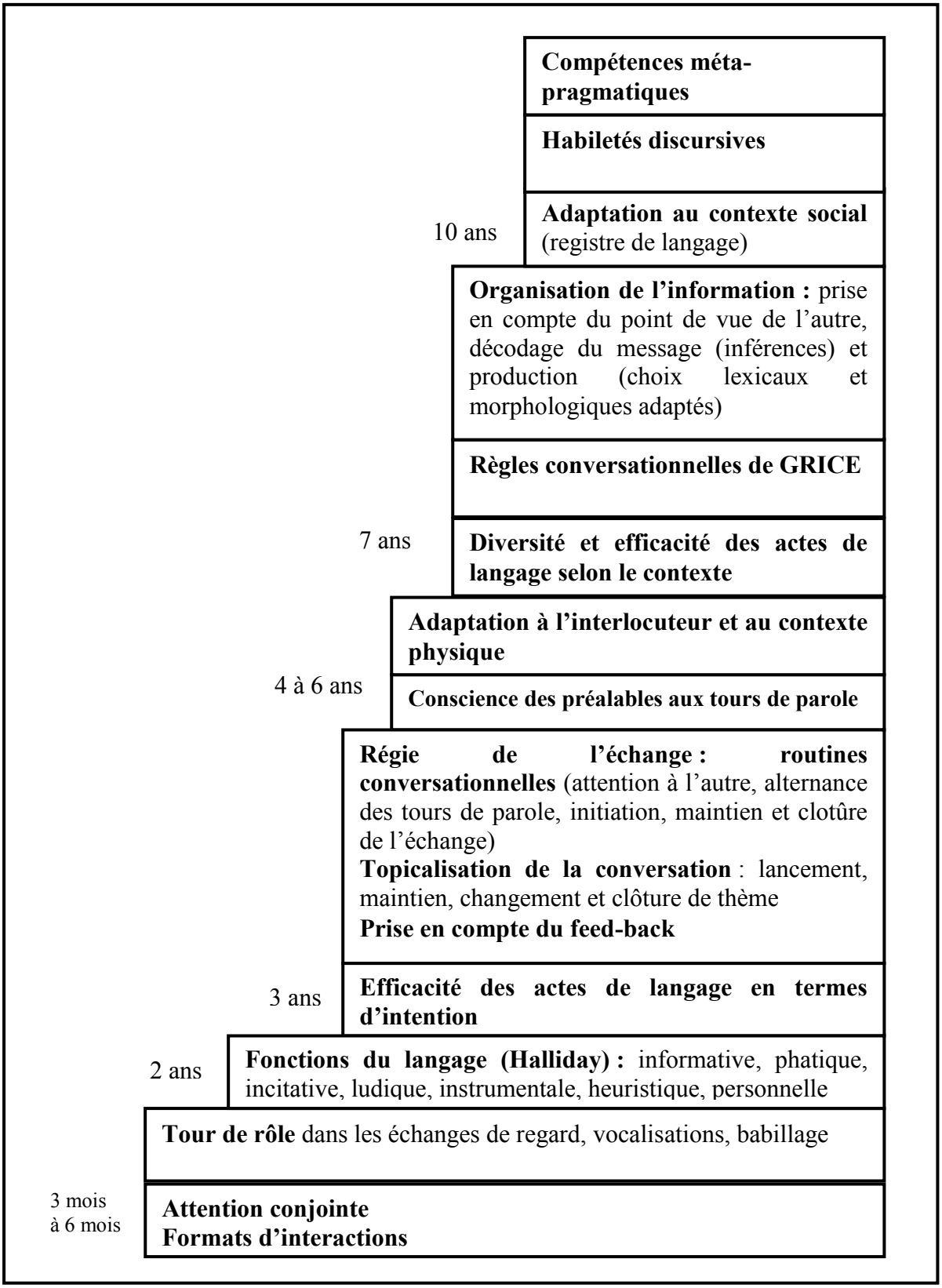


Figure 5 : Développement des habiletés pragmatiques (inspiré du modèle de F.Coquet)

3. Un aspect particulier de l'humour verbal : les jeux de mots

Les jeux de mots constituent un type d'humour verbal spécifique. En effet ils suivent les mêmes procédures et compétences précédemment décrites mais sont à associer à l'approche linguistique. En effet, nous verrons qu'ils **« jouent » plus sur les mots que sur les idées**. Pour cela ils utilisent un des deux **axes interdépendants régissant le fonctionnement d'un énoncé** (voire les deux). Nous en utiliserons dans notre protocole d'où l'intérêt de les décrire précisément.

Toute langue suit une certaine grammaire c'est-à-dire un ensemble de règles permettant l'utilisation des éléments lexicaux. Les jeux de mots ne sont pas accessibles à l'ensemble de la communauté linguistique alors même qu'ils utilisent des mécanismes fréquents dans la langue. Ils sont donc à la marge de la grammaire qu'ils utilisent.

La fonction ludique est celle dominante. Pour comprendre le jeu de mots, il faut avoir une certaine compétence langagière et comprendre certains mécanismes utilisés dans la langue. De plus, il faut partager un socle culturel commun entre interlocuteurs (compétence encyclopédique). Le français se prête particulièrement aux jeux de mots puisque la polysémie y est très fréquente, comme l'homonymie.

3.1. Jeux sur l'axe paradigmatique : la substitution

La **substitution** (ou commutation) est le mécanisme essentiel de l'axe paradigmatique. En effet, c'est sur cet axe vertical que s'opèrent les différents choix possibles de phonèmes, mots permettant d'élaborer une phrase correcte. Les unités sont donc **substituables** les unes aux autres car elles sont équivalentes sur le plan de la fonction et de la position occupée. C'est grâce à cette propriété que les jeux de mots vont être créés.

3.1.1. Calembour

a. Lexical-polysémique

Le calembour lexical se base sur l'existence de **deux acceptions pour une même unité**. Le jeu se fait en substituant le sens figuré par le sens propre. On actualise donc le sens insolite en bloquant celui attendu, cela constitue donc une incongruité.

Exemple : *Il embrassait cette profession à pleine bouche.*

b. Synonymie

Dans le cas du calembour par synonymie, on va **substituer deux mots de sens voisins** chacun ayant une dénotation et une connotation particulières.

Exemple : *Les ficelles vocales d'une voix faible.* Corde a été substitué par ficelle.

c. Homonymie

Les homonymes à la différence des mots polysémiques ne constituent pas une seule unité avec des sens multiples. Ce sont des signes linguistiques différents, ne partageant aucun contenu sémantique commun. Ils ont la même forme phonique mais leur graphie est différente. Ainsi ils fonctionnent mieux à l'écrit qu'à l'oral. Les jeux de mots sur l'homonymie sont très fréquents en français et sont difficiles puisqu'il n'y a pas de relation sémantique.

Exemples : *Entre deux mots / maux, il faut choisir le moindre.*

Calembour segmenté : *La mère rit de son arrondissement. / La mairie de son arrondissement.*

3.1.2. Antanaclase

L'antanaclase consiste à **reprendre le mot (ou son antonyme) d'une phrase précédente mais avec un sens différent** (en se basant soit sur la polysémie, soit sur l'homonymie) avec de mettre les deux éléments en parallèle.

Exemples : *La droite est gauche et la gauche est maladroite.*

On lui prête du génie mais il ne le rend jamais. (antanaclase avec deux antonymes suivant deux acceptions)

3.1.3. L'à-peu-près

Le plus souvent phonétique, il se fonde sur une **homophonie partielle à des fins ludiques et expressives.**

Exemples : *Minute Pape Pie XI*

Une grosse lagune à combler, comme disent les Vénitiens. Cet à-peu-près se fonde sur une prononciation étrangère.

3.2. Jeux sur l'axe syntagmatique : l'enchaînement

L'enchaînement constitue le mécanisme permettant la **succession des unités dans la chaîne parlée.** En effet, les unités sélectionnées s'élaborent le long d'une chaîne qui les combine selon des règles syntaxiques. Les unités coexistent sur la même chaîne parlée.

3.2.1. Fausse coordination ou zeugme

Dans ce jeu de mots aussi appelé attelage, les **mots coordonnés appartiennent à des classes sémantiques différentes** ce qui crée des combinaisons insolites détruisant la cohérence du langage.

Exemple : *Le goinfre reprit sa respiration et du ris de veau.*

3.2.2. Enchaînement par homophonie

C'est ici un enchaînement avec substitutions qui s'opère. En effet, les termes enchaînés ont des **propriétés communes** sur le plan **phonétique** (vocalique ou consonantique) et **sémantique** mais aussi à travers leur lien **syntaxique**.

Exemple : *C'est ici que les Athéniens s'atteignirent, que les Perses percèrent, que les Mèdes médirent, que les Satrapes s'attrapèrent…*

3.2.3. Enchaînement par écho et automatisme

Il consiste à **embrayer phonétiquement ou lexicalement** par un mot ou une expression qui fait rire à partir d'une question ou formule. Parfois ces combinaisons insolites sont figées dans notre mémoire et un son ou un mot va générer automatiquement cette construction.

Exemples : *Tu l'as dit bouffi.*

Comme nous le savons de Marseille.

L'humour dévoile la face cachée des choses. Il nous renseigne sur le fonctionnement de la pensée, les stratégies utilisées, le raisonnement logique, la perception de la réalité, la compréhension du langage, son utilisation, la dimension psycho-affective. L'humour est le support idéal pour une investigation cognitive, langagière et affective.

L'humour, malgré la légèreté de son expression, est donc un phénomène on ne peut plus sérieux. Il nous amènera à mieux comprendre les potentialités et déficits des adolescents paralysés cérébraux dans les domaines concernés.

Chapitre III

PARTIE PRATIQUE

I. Problématique et hypothèses de travail :

Compte tenu de l'ensemble des troubles décrits dans la paralysie cérébrale et des compétences multiples nécessaires à l'humour, nous en venons à nous demander dans quelle(s) mesure(s) des adolescents présentant une paralysie cérébrale peuvent accéder à la compréhension de l'humour ?

La description de la paralysie cérébrale et de ses troubles associés énoncés dans la partie théorique suppose que la compréhension et l'appréciation de l'humour seront certainement altérées. On peut penser qu'elles ne seront toutefois pas inexistantes. Ainsi faudra-t-il évaluer le degré d'altération et les éventuelles spécificités de compréhension et d'appréciation de l'humour. Une ou plusieurs compétences sont-elles sensiblement plus déficitaires que d'autres, de manière récurrente ? Il sera également intéressant de voir les explications des histoires humoristiques, celles-ci étant en lien avec l'humour mais aussi les capacités langagières des individus. Notre analyse nous permettra donc d'évaluer le langage à travers le prisme de l'humour.

Une comparaison rapide avec des adolescents témoins sur la notation des histoires humoristiques nous permettra peut-être de repérer « statistiquement » une difficulté plus importante chez les sujets paralysés cérébraux.

II. Population :

La population retenue pour notre protocole se compose de dix-neuf adolescents scolarisés au sein de la même institution : en SESSAD, semi-internat ou au collège rattaché à l'établissement.

1. Critères d'inclusion et d'exclusion :

Les participants ont tous entre douze et dix-huit ans lors de la passation du protocole et ont été diagnostiqués comme paralysés cérébraux. A l'adolescence, l'humour est complètement établi dans toutes ses formes. D'autant plus qu'il apparaît que la genèse de l'humour chez un enfant paralysé cérébral sera très sensiblement différente de celle d'un enfant « tout-venant ». En effet, les relations précoces avec l'adulte ne sont pas les mêmes (en raison du trouble moteur mais aussi des troubles des fonctions supérieures et du langage), les perceptions de tout ordre sont différentes en raison des déficits sensoriels, cognitifs, des troubles moteurs. De ce fait, avoir une population d'adolescents nous permet de diminuer le risque qu'ils n'aient jamais été confrontés à l'humour et que les compétences nécessaires ne se soient pas développées. Un enfant paralysé cérébral n'aura peut-être pas suffisamment vécu d'expériences lui permettant de construire des schémas mentaux et donc ensuite de percevoir des divergences. L'adolescent, de par son âge, ses plus nombreuses expériences et la pluralité des prises en charge est donc plus susceptible d'être sensible à l'humour. Les habiletés pragmatiques sont également mieux mises en place (même si le développement continue à l'âge adulte).

L'absence de suivi orthophonique n'est pas un critère d'exclusion. Même s'il s'avère que la majorité de notre population suit une prise en charge orthophonique.

La dysphasie est un critère d'exclusion puisque ce n'est pas un paramètre directement lié à la paralysie cérébrale.

De même des troubles du comportement empêchant une passation du protocole sont un critère d'exclusion.

L'absence de communication orale (sujets dits non verbaux) est un critère d'exclusion. En effet, la communication sur un mode particulier, les spécificités langagières propres aux sujets non verbaux et les difficultés techniques liées à la forme et à la passation du protocole n'entrent pas dans le cadre de notre recherche.

2. Présentation de la population :

Les sujets retenus sont au nombre de dix-neuf. Une présentation rapide est faite dans la figure suivante. On pourra trouver une description plus détaillée des adolescents dans l'annexe.I.

Figure 6 : Présentation des adolescents paralysés cérébraux

Nom	Sexe	Age	Scolarité	Type de pathologie
BG	M	17	SESSAD	Hémiparésie droite avec troubles neuro-visuels. Dyspraxie visuo-spatiale
BI	M	12	SESSAD	
BM	F	13	SEMI-INTERNAT	Ataxie cérébrale congénitale
CD	F	14	COLLEGE	Diplégie spastique
CS	M	12	SESSAD	
CL	F	14	SEMI-INTERNAT	Hémiparésie gauche
CO	F	13	COLLEGE	Dyspraxie visuo-spatiale
DD	F	15	COLLEGE	Dystonie. Ataxie. Dyspraxie bucco-faciale
DJ	F	14	COLLEGE	Hémiparésie gauche congénitale
ET	M	12	SEMI-INTERNAT	Tétraplégie spastique
ME	M	16	COLLEGE	Hémiparésie droite. Microcéphalie
MM	M	16	COLLEGE	Tétraplégie avec prédominance hémicorps droit
NM	F	12	SESSAD	déficience mentale
SB	M	17	SESSAD	Tétraparésie spastique avec dystonie
SR	M	14	SESSAD	Hémiparésie droite
SU	F	17	SEMI-INTERNAT	Quadriplégie spastique prédominante à gauche
TB	F	17	SEMI-INTERNAT	Diplégie spastique
TU	M	13	SESSAD	Tétraplégie spastique
UK	M	15	SEMI-INTERNAT	Tétraplégie spastique avec prédominance à gauche

Dans notre analyse, nous distinguerons les jeunes selon la scolarité suivie (semi-internat, collège et SESSAD) car on peut supposer que suivant la scolarité suivie, les résultats pourront différer. En effet, on peut envisager que les adolescents du SESSAD, en raison de leurs capacités cognitives, attentionnelles et d'apprentissage plus grandes, auront plus de facilité pour comprendre et apprécier l'humour. On peut également supposer qu'ensuite ce seront les jeunes du collège qui auront les meilleurs résultats au protocole sur l'humour. Les adolescents du semi-internat auraient donc plus de difficultés que les autres. Nous allons confirmer ou infirmer ces hypothèses grâce à notre protocole et en chercher les causes.

3. Population d'adolescents témoins :

Quarante-six adolescents tout venant ayant entre 13 et 15 ans nous ont permis de sélectionner les histoires humoristiques (afin que le choix ne dépende pas seulement de l'auteur du mémoire et que nous puissions faire des comparaisons). Ils sont issus de deux classes de quatrième et troisième d'un même collège. Nous verrons plus particulièrement, dans la partie suivante, leur rôle dans la construction du protocole et dans notre analyse.

III. Elaboration du matériel

1. Construction du matériel

La recherche d'histoires humoristiques s'est faite principalement sur internet et grâce à une éphéméride proposant une blague par jour. A ce stade, quatre-vingt-dix histoires drôles ont été sélectionnées et organisées selon trois catégories : « préjugés et croyances », « absurdités » et « jeux de mots ».

La catégorie « préjugés et croyances » regroupe les blagues se basant essentiellement sur des stéréotypes fréquemment utilisés dans l'humour (les belges, les blondes…). Les blagues « absurdes » relèvent de l'humour émergeant d'une situation incongrue. Enfin, les jeux de mots (cf. partie sur les jeux de mots) concernent les histoires humoristiques utilisant le son ou le sens pour faire rire. Certaines histoires peuvent être classées dans plusieurs catégories à la fois, mais c'est le sens humoristique prédominant qui a permis de n'attribuer qu'une seule catégorie. Par la suite, à travers le modèle de Dan Van Raemdonck et les compétences de C.Kerbrat-Orecchioni, nous analyserons plus finement les histoires humoristiques. C'est donc un classement initial qui nous permet d'avoir une variété importante de blagues permettant d'être le plus exhaustif possible.

Nous allons rapidement définir ce qui sous-tend ces catégories d'histoires humoristiques.

1.1. Définitions des catégories :

1.1.1. Préjugés et croyances :

Un préjugé correspond à une attitude négative ou une prédisposition à adopter un comportement négatif envers un groupe social (ALLPORT, 1954). Le stéréotype est l'aspect cognitif des préjugés, c'est donc lui qui sera utilisé dans l'humour (au moyen de l'implicature conventionnelle). Un stéréotype rassemble des caractéristiques et croyances partagées, appliquées régulièrement et de manière rigide à tout membre d'un corps social donné. Ainsi le stéréotype constitue un réseau grossier de représentations mentales du monde, cette catégorisation permettant de réduire la complexité de l'environnement social. Il est transmis et véhiculé par le milieu social dans lequel évolue l'individu et ses expériences personnelles.

1.1.2. L'absurde :

L'absurde est à rapprocher du *nonsense* que Chesterton (polémiste catholique anglais du début du XX^{ème} siècle) définit comme de l'humour ayant renoncé à tout lien avec l'intelligence. En effet, cet humour se présenterait toujours sur les traits de la gaieté, du plaisir et de la gratuité. Gérard Genette (critique littéraire français) a une approche plus logique et linguistique de l'absurde. En effet, il décrit l'humour absurde comme la création d'une relation logique entre deux faits qui n'ont rien à voir entre eux (ce qui correspond également à la définition de l'incongruité). On ne s'attend pas à cela, ce qui crée un effet de surprise. Cet inattendu crée le *nonsense,* sinon nous ne serions que dans le raisonnement absurde sans que cela soit drôle. Ainsi l'absurde est une parodie de la logique : un raisonnement d'apparence logique sur un fond parfaitement illogique. En conclusion, l'absurde s'adresse moins au fonctionnement intellectuel que les autres types de blagues.

Les jeux de mots ont été décrits précisément au 3 de la partie sur l'apport de la pragmatique dans l'humour verbal.

Pour sélectionner les blagues, nous avons demandé à une cinquantaine de collégiens (âgés de 13 à 15 ans) de noter de 0 (pas drôle) à 5 (extrêmement drôle) ou de mentionner « non comprise » pour chaque histoire humoristique. Nous avons ensuite calculé la moyenne des notes pour chaque blague, selon la population générale, les garçons et les filles.

Sur les quatre-vingt-dix histoires humoristiques évaluées, dix-huit ont été retenues en fonction de différents critères[55].

[55] Cf. Annexe.II

Pour chaque catégorie de blagues, nous en avons gardé trois dont la moyenne des notes était comprise entre 3,75 et 5 dites « très bonnes blagues » ainsi que trois autres ayant une note entre 2,5 et 2,7 dites « blagues moyennes » [56].

Le choix de ces deux groupes de notes vient du fait que nous voulons analyser si les adolescents souffrant de paralysie cérébrale auront la même sensibilité à l'humour ou si au contraire cette distribution ne se vérifiera pas. Pour que les résultats soient significatifs, il faut que l'écart entre les deux groupes de notes soit suffisant.

Nous avons tout d'abord privilégié les meilleures notes et les notes moyennes données par la population générale. Afin d'avoir notre quota de trois bonnes notes par catégorie, nous avons observé séparément garçons et filles. C'est ainsi que certaines blagues ont été sélectionnées par les notes des filles.

Les histoires retenues sont volontairement courtes afin que le sujet reste suffisamment attentif pendant le temps de lecture de la blague et qu'il puisse par la suite répondre aux questions posées. Enfin, l'écart entre blagues avec une note moyenne et celles avec une bonne note devait être suffisamment significatif (c'est-à-dire supérieur à 1).

Cette sélection par des adolescents témoins a aussi été faite pour permettre de comparer les notes avec les adolescents paralysés cérébraux (une des épreuves étant de noter la blague énoncée) et donc d'étayer notre analyse.

En conclusion, nous avons retenu 18 blagues correspondant à 6 histoires humoristiques par catégorie. Ainsi les différents types d'humour sont représentés. Les catégories telles que décrites précédemment ne seront pas conservées à l'identique. En effet, en fonction de l'analyse faite grâce aux modèles de D. Van Raemdonck et C. Kerbrat-Orecchioni, les catégories seront plus objectivement et précisément élaborées. Nous rajoutons également deux histoires non humoristiques afin de voir si les sujets les repèrent ou non dans le protocole. Le nombre limité d'items humoristiques a aussi été réfléchi sachant que les sujets sont facilement fatigables et que leur attention diminue rapidement. Nous avons opté pour une passation durant le temps d'une séance d'orthophonie (45 minutes maximum).

Concernant les images humoristiques, elles sont issues de bandes dessinées, d'images internet mais aussi de matériel orthophonique tel que « Cartasyntax » de Ch.Damoy - V.Lemille - L.Macchi paru à Mot-à-mot. Au préalable, nous les avons présentées à l'orthoptiste de l'institution afin de choisir les images les plus adaptées (au niveau des couleurs, de la distinction forme/fond,…). Elles sont composées de 4 images drôles et d'une image non drôle bien qu'absurde.

[56] Cf. Annexe.III

1.2. Classement et analyse des items humoristiques retenus :

Nous avons choisi d'analyser chaque blague à travers le modèle de D.Van Raemdonck et les compétences communicatives de C.Kerbrat-Orecchioni. Cette analyse préalable nous permettra de commenter les résultats obtenus et de faire des liens sur ce qui est maîtrisé ou non par les adolescents. Cela permettra donc d'avoir une approche qualitative de nos résultats.

Ces deux classifications sont résumées sous forme de tableaux en annexes.[57]

Rappelons que la seconde classification (selon Kerbrat-Orecchioni) met en jeu les compétences communicatives nécessaires à l'humour :

– compétence **logique** (1 histoire) : concerne les items nécessitant, pour leur compréhension, la mise en lien de plusieurs informations, données explicitement dans la scène, afin d'aboutir au sens implicite humoristique.

– compétence **encyclopédique** (9 histoires): concerne les histoires nécessitant pour leur compréhension, la connaissance d'éléments relevant d'un savoir commun.

– compétence **linguistique** (8 histoires): concerne les items nécessitant la compréhension de la polysémie, et la détection des jeux de mots.

– compétence **rhétorico-pragmatique** (1 histoire): concerne les items où l'élément comique réside en une inadaptation du comportement d'un des protagonistes à la situation dans laquelle il se trouve, ou à l'interlocuteur auquel il s'adresse.

L'ensemble de cette analyse nous a aussi permis de mieux cerner chaque blague et donc de pouvoir construire cinq propositions d'explications des histoires humoristiques. Elle permet également de relever les critères de validation retenus lors de l'explication de l'histoire par le sujet.[58]

[57] Cf. Annexe.IV
[58] Cf.Annexe.IV

2. Test finalisé de compréhension et d'appréciation de l'humour :

2.1. Jugement d'histoires drôles :

Ce protocole se décompose en cinq étapes que nous allons présenter et justifier.

Son but est d'analyser les deux composantes essentielles de la réaction d'humour que sont l'appréciation et la compréhension de l'humour[59]. Parallèlement, il nous permettra par la suite de tenter de mettre en évidence les causes des difficultés rencontrées par les sujets testés.

2.1.1. Etape.1 : lecture de l'histoire :

Nous avons choisi de lire l'histoire car de nombreux sujets ne sont pas ou sont difficilement lecteurs. De plus, l'humour est le plus souvent oral donc il nous semblait plus logique de les lire en utilisant également la prosodie nécessaire. Bien évidemment, dans notre observation clinique, il pourra être relevé que tel ou tel sujet a eu besoin de répétitions, d'une prosodie plus marquée ou encore de gestes. Cela pourra d'ailleurs faire l'objet d'une l'analyse qualitative.

La lecture de la blague permet de se concentrer essentiellement sur la compréhension orale de celle-ci (et donc des compétences nécessaires) et non sur la maîtrise du langage écrit.

L'histoire lue reste toutefois à la vue des sujets lecteurs puisqu'elle est écrite sur une feuille A4, avec une orientation « paysage ». Le texte, écrit en noir, a une taille comprise entre 30 et 48.

La consigne donnée au départ est la suivante :

Je vais te présenter une série d'histoires. Je te les lirai une par une et à chaque fois tu me diras si tu les as trouvées drôles ou pas. Je te laisserai sous les yeux l'histoire écrite. Ne cherche pas toujours quelque chose de drôle.

Je vais te lire la première histoire.

2.1.2. Etape.2 : Observations des réactions d'humour :

L'examinateur relève les réactions éventuelles d'humour pendant ou après la lecture de la blague. Il est important que chaque réaction soit notée car au départ, nous ne connaissons

[59] Cf.Partie Humour : II.2

pas les réactions d'humour habituelles de chaque sujet, qui sont très subjectives et spécifiques à chacun.

Grâce à cette observation, nous pourrons faire une première analyse de l'appréciation de l'humour mais aussi repérer si le comportement relevé est inhibé ou non, adapté ou non… De plus, nous pourrons voir si cette réaction d'humour est corrélée à la notation suivante et donc évaluer si le comportement d'humour est bien adapté par rapport à la note donnée par le sujet.

2.1.3. Etape.3 : Notation de l'histoire humoristique

Cette question suit la logique d'analyse de l'appréciation de l'humour par le sujet. En effet, donner une note revient à savoir si le sujet a adhéré affectivement au sens humoristique. Cette notation est donc à mettre en lien avec les épreuves suivantes qui évaluent la compréhension de l'histoire humoristique.

La consigne donnée suite à la lecture de l'histoire est la suivante :

Peux-tu donner une note comprise entre 0 et 5 à cette histoire ? Sachant que si tu mets 0 c'est que tu penses qu'elle n'est pas drôle ou que tu ne l'as pas comprise; 1 c'est qu'elle est peu drôle ; 2 elle est moyennement drôle ; 3 c'est que tu la trouves drôle ; 4 si l'histoire est très drôle et 5 si l'histoire est extrêmement drôle.

Je te laisse sous les yeux une fiche avec le lien entre la note et sa signification.

Tu as mis 0 parce que tu n'as pas trouvé l'histoire drôle ou parce que tu ne l'as pas comprise ?

Si la note est 0 pour une des deux raisons évoquées ci-dessus, on arrête et on passe à l'histoire suivante. En effet, si le sujet n'a pas apprécié la blague ou ne l'a pas comprise, il ne pourra nous expliquer en quoi celle-ci est drôle.

Cette notation nous permet aussi de comparer les adolescents paralysés cérébraux avec les témoins car ils ont tous deux réalisé cette même étape (dans des buts différents). Mais elle permet aussi de calculer une moyenne pour chaque item et chaque individu.

2.1.4. Etape.4 : Explication libre :

Cette partie du protocole a pour but de nous assurer que l'histoire drôle n'a pas été identifiée par hasard. En effet, le sujet doit expliquer son choix et tenter d'indiquer ce qui, dans l'histoire, lui a permis de l'affirmer.

Voici la consigne donnée :

Peux-tu me dire, avec tes mots, pourquoi tu as trouvé cette histoire drôle ? Je peux te la répéter si tu le souhaites ou tu peux la relire.

En ce qui concerne les explications, nous avons déterminé des critères de validation des explications, pour chaque item, en fonction de ce qui devait être évoqué.[60] Cela permet de qualifier d'exactes ou inexactes les explications, le plus objectivement possible. Nous accordons 1 point pour une explication exacte et 0 si inexacte.

Cette explication est intéressante pour l'analyse qualitative et quantitative (moyenne) de la compréhension de l'humour pour chaque sujet, mais aussi pour voir le niveau de difficultés de chaque item. Les explications erronées sont aussi prises en compte afin d'en faire une analyse qualitative. Les erreurs seront classées selon différents types[61].

Pour les histoires non humoristiques, aucune explication n'est attendue (nous stoppons le test avant), ainsi la réponse « ne comprend pas» est considérée comme juste à cette étape. Par contre si un item non-humoristique est jugé humoristique, un malus de – 1 point est attribué.

2.1.5. Etape.5 : Explication orientée :

Ultime partie du protocole, cette explication orientée[62] se compose de cinq propositions dont une seule explique correctement l'élément humoristique de l'histoire.

Les quatre autres sont des distracteurs. Pour qu'ils soient crédibles et susceptibles d'être choisis, nous nous sommes appuyée sur des éléments de la blague. La proposition-cible doit réellement exprimer le mécanisme humoristique, mais les autres propositions ne doivent pas empiéter sur celle-ci.

Ils ont donc tous répondu à l'une des caractéristiques suivantes (ces caractéristiques s'inspirent du mémoire d'orthophonie de Clémentine LE SAËC et Florence THOUMIN, soutenu en Juin 2011 à Lille) :

- Soit il se focalise sur un élément secondaire de la scène, bien distinct de l'élément humoristique principal :

Exemple : histoire « Mari et femme »

La femme voit bien.

- Soit il consiste en une interprétation personnelle de la scène allant au-delà du sens implicite véhiculé,

Exemple : histoire « Marche du bébé »

Le bébé est en bonne santé physique.

---

[60] Cf.Annexe.IV
[61] Cf. Annexe.VIII
[62] Cf. Annexe.V

- Soit il porte sur l'aspect superficiel de la scène,

Exemple : histoire « Cours et prof »

Le prof est un homme.

- Soit il va à l'encontre du sens implicite de l'élément humoristique.

Exemple : histoire « Mari et femme »

Le mari voudrait que sa femme fasse de la chirurgie esthétique.

Les cinq propositions sont lues et leur forme écrite en noir (sur une feuille de format A4, orientée « paysage ») reste sous les yeux du sujet.

Voilà la consigne donnée :

Je vais te donner cinq propositions, choisis celle qui explique le mieux ce qui est drôle dans l'histoire.

Le but de cette épreuve est d'avoir une approche encore plus objective que l'explication libre. En effet, compte tenu des difficultés langagières expressives propres à la paralysie cérébrale, l'explication orientée permet de s'assurer de la compréhension de l'histoire humoristique ou encore de conforter une erreur de compréhension. De plus, la facilité de cotation de cette épreuve permet de faire une analyse quantitative rapide, en lien avec une approche qualitative. Nous accordons 1 point par proposition adéquate choisie.

Nous avons conscience que les persévérations fréquentes dans la paralysie cérébrale risquent de biaiser cette épreuve où cinq propositions proches sont proposées. Toutefois l'intérêt de cette épreuve nous a semblé « supérieur » au risque de persévérations. Cela pourra néanmoins faire l'objet d'une analyse plus précise dans l'interprétation des résultats conduisant éventuellement à une critique de notre matériel.

2.2. Jugement d'images drôles

Le déroulement, le recueil de données ainsi que l'exploitation des résultats sont identiques au jugement d'histoires drôles. Les images retenues sont au nombre de 5.

Nous avons volontairement limité le nombre d'images pour différentes raisons. Tout d'abord, notre travail s'oriente essentiellement sur l'humour verbal dont les bases théoriques et les recherches cliniques sont nombreuses. De plus, les troubles visuels très fréquents dans la paralysie cérébrale viennent fortement interférer dans la compréhension et l'appréciation de l'humour.

Toutefois il reste intéressant de présenter des images puisque l'humour non verbal permet de passer outre les compétences linguistique et rhétorico-pragmatique. Ainsi cela étoffera notre analyse. De ce fait, nous avons fait le choix de faire juger des images drôles mais en nombre limité.

Leur présentation est adaptée en fonction de chaque sujet (plan incliné,…) sur une feuille de format A4. Les images sont en couleur.

Voici les consignes adaptées aux images :

2.2.1. Etape.1 : Présentation de l'image

Je vais te présenter différentes images pour lesquelles tu me diras si tu les trouves drôles ou non. Ne cherche pas toujours quelque chose de drôle.

Je vais te montrer la première image.

2.2.2. Etape.2 : Notation de l'image drôle

Peux-tu donner une note comprise entre 0 et 5 à cette image? Sachant que si tu mets 0 c'est que tu penses qu'elle n'est pas drôle ou que tu ne l'as pas comprise; 1 c'est qu'elle est peu drôle ; 2 elle est moyennement drôle ; 3 c'est que tu la trouves drôle ; 4 si l'histoire est très drôle et 5 si l'histoire est extrêmement drôle.

Tu as mis 0 parce que tu n'as pas trouvé l'image drôle ou parce que tu ne l'as pas comprise ?

2.2.3. Etape.3 : Explication libre :

Peux-tu me dire, avec tes mots, pourquoi tu as trouvé cette image drôle ? Je peux te la montrer de nouveau si tu le souhaites.

2.2.4. Etape.4 : Explication orientée :

Je vais te donner cinq propositions, choisis celle qui explique le mieux ce qui est drôle dans cette image.

3. Récapitulatif des épreuves et des cotations :

Les réponses ont été recueillies directement sur la feuille de passation, sur laquelle se trouve également l'ensemble des blagues et des propositions. Le protocole finalisé se trouve en annexe.VII.

Résumons les données à recueillir et la cotation pour l'exploitation des résultats :

Epreuve	Recueil des données	Exploitations des résultats
Lecture *Histoires*	Observation clinique de tout élément pertinent : répétitions nécessaires (à recueillir tout au long de la passation), prosodie plus marquée, gestes effectués, …	Analyse qualitative
Réactions d'humour *Histoires et images*	Recueil de l'ensemble des réactions observées	Analyse qualitative des comportements observés et adéquation avec « notes sur 5 ».
Notes sur 5 *Histoires et images*	Recueil des notes sur 5	Moyennes sur 5 -aux items humoristiques - aux items non-humoristiques Analyse qualitative
Explication libre *Histoires et images*	- Validation ou non des explications selon un critère défini (en annexe.V)	Pourcentages de réussite - items humoristiques : 1 point par explication validée. 0 pour autre. – 1 si item non humoristique considéré comme humoristique Analyse qualitative
Explication orientée *Histoires et images*	Recueil de la lettre de la proposition choisie	Pourcentages de réussite : 1 point pour la proposition-cible choisie ; 0 pour les autres. Analyse qualitative

Ainsi pour la partie des histoires humoristiques, nous comptons 1 point par explication validée et 1 point pour la proposition adéquate choisie. Sachant qu'il y a 18 blagues, le score maximal est de 36 points.

Le malus de – 1 point attribué aux deux histoires non humoristiques considérées comme drôles conduit à un malus maximal de – 2 points.

Nous appliquons la même cotation pour les images humoristiques. Ainsi sachant qu'il y a 4 images, le score maximal est de 8 points et un malus maximal de – 1 point.

Pour la passation, nous ne définissons pas une limite de temps (même si nous souhaitons qu'il dure au maximum le temps d'une séance d'orthophonie (c'est-à-dire 45 minutes). Toutefois, il faut rester attentif au temps de réponse pour avoir une idée des difficultés rencontrées.

IV. Résultats :

1. Appréciations des histoires humoristiques :

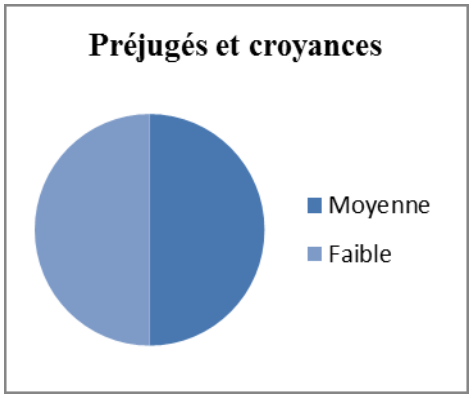
Nous avons fait le choix de commencer par observer et analyser l'appréciation des blagues par les adolescents. En effet, cela va nous permettre d'étudier à quel type d'humour ils sont les plus sensibles en fonction de la classification que nous avons préalablement établie (préjugés et croyances, absurdes et jeux de mots). Nous verrons donc l'appréciation de l'ensemble des jeunes puis nous réaliserons des regroupements qui nous ont semblé significatifs : jeunes du SESSAD, du semi-internat, du collège,… Ces regroupements nous permettront d'affiner notre analyse.

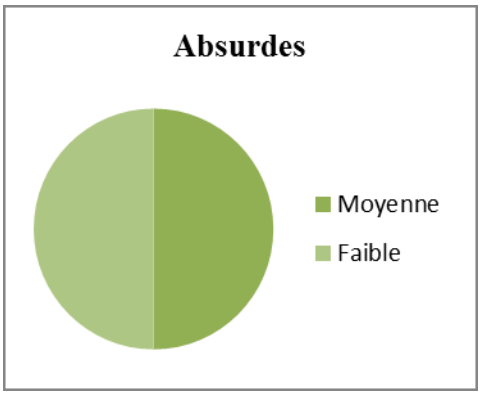
Avant toute chose, nous devons répartir les différentes notes afin d'observer ce qui relève d'une appréciation positive ou au contraire d'une appréciation négative.

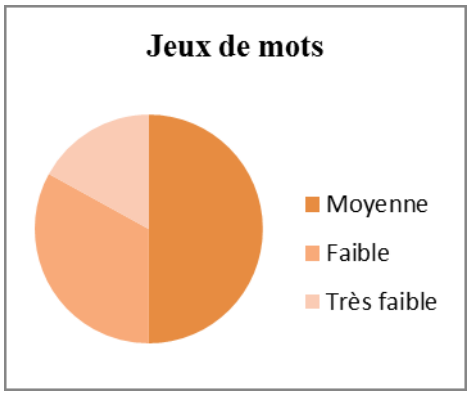
Nous reprenons en partie les valeurs qui nous ont servi à sélectionner les blagues auprès des adolescents témoins. Ainsi une bonne appréciation est comprise entre 3,75 et 5. Une appréciation est moyenne quand la note se situe entre 2,50 et 3,74. A partir de 1,25 et jusqu'à 2,49, l'appréciation est faible et donc plutôt négative. Enfin entre 0 et 1,24, l'appréciation est dite très faible. En conclusion, chaque groupe de notes a un intervalle de 1,25 points.

1.1. Ensemble de la population :

Grâce à cette répartition nous allons observer quel type de blagues[63] est globalement apprécié par les adolescents souffrant d'une paralysie cérébrale.







En prenant l'ensemble des adolescents soumis au protocole, nous pouvons mettre en évidence que les histoires humoristiques se basant sur les **préjugés et les croyances** ainsi que celles portant sur **l'absurde** sont appréciées de manière équivalente. En effet, elles présentent chacune 50% de notes moyennes et 50% de notes faibles. En calculant la moyenne générale, nous obtenons 2,4 pour les deux types de blagues.

Ainsi ces blagues sont notées de manière plutôt moyenne et faible ce qui signifie que l'appréciation générale se situe entre le positif et le négatif, avec une tendance plutôt négative si nous nous basons sur notre répartition des notes (2,4 appartenant à une moyenne faible).

Nous retrouverons cette tendance dans la majorité des groupes, et lorsque ce ne sera pas le cas, nous pourrons en analyser plus spécifiquement les causes.

Les **jeux de mots** sont quant à eux plus faiblement notés, avec une proportion de notes « très faibles » n'existant pas pour les deux autres types de blagues. La moyenne de 2,2 correspond à une appréciation faible. A noter que ces blagues sont les plus fréquemment

[63] Cf. Annexe.II

non-comprises (NC) avec une proportion de 19% contre 10% pour les autres. Rappelons que cette dénomination de « non-comprise » se fait lorsque l'appréciation est de 0 et que le sujet exprime sa non-compréhension de la blague.

Voyons à présent les appréciations en fonction de groupes définis[64].

1.2. Types de scolarité :

Au sein de l'institution, trois types de scolarité sont possibles en fonction des apprentissages effectués, des capacités cognitives et des possibilités d'effectuer des apprentissages scolaires. C'est pourquoi nous avons décidé d'opérer à des regroupements qui nous ont semblé pertinents pour notre analyse des résultats obtenus.

En semi-internat, les jeunes suivent des cours dispensés par des enseignants spécialisés. Parallèlement, un projet professionnel est mis en place grâce à des « visas » leur permettant de s'y préparer : visa secrétariat, visa conditionnement, visa cuisine… Ainsi ce sont des jeunes qui ne peuvent pas suivre une scolarité ordinaire et pour lesquels un avenir professionnel (en milieu protégé ou non) est envisagé.

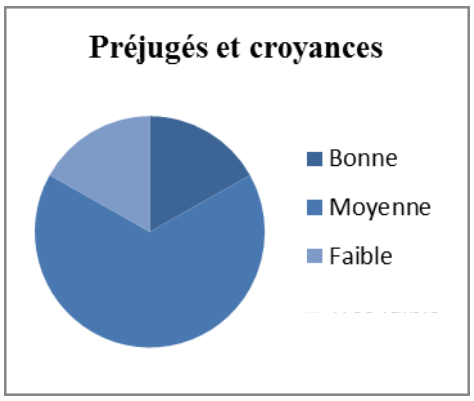
Au SESSAD (service d'éducation spéciale et de soins à domicile), les jeunes sont en inclusion scolaire. Les rééducateurs et éducateurs vont sur leur lieu de scolarisation pour effectuer leur prise en charge. Ainsi, ces jeunes ont-ils suffisamment de potentialités pour suivre une scolarisation ordinaire.

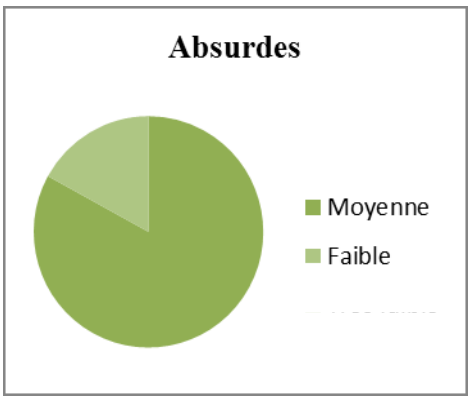
Le collège est en quelque sorte l'intermédiaire entre le semi-internat et le SESSAD. En effet, les jeunes scolarisés dans ce collège ordinaire ont la possibilité d'avoir un emploi du temps aménagé et individualisé. Une équipe composée d'éducateurs et de rééducateurs est détachée au sein du collège pour effectuer les prises en charge et assurer un soutien scolaire. Ce sont donc des adolescents pour qui une scolarité ordinaire à temps plein n'est pas possible mais qui ont les capacités de suivre un certain nombre de cours.

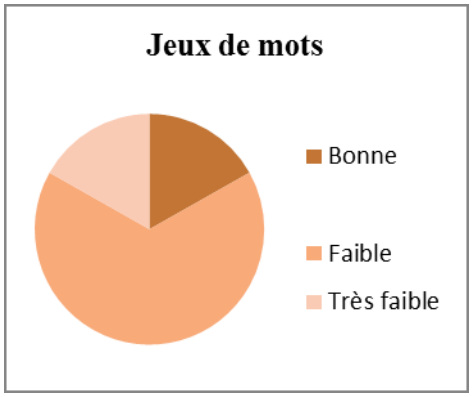
[64] Cf.Partie pratique II.2

1.2.1. Semi-internat

Nous allons réaliser les mêmes observations avec le groupe d'adolescents se trouvant au semi-internat. Les six jeunes suivant une scolarité au semi-internat sont BM, CL, ET, UK, TB et SU.







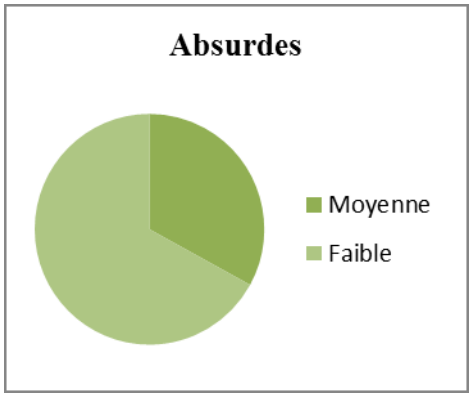
Les **préjugés et croyances** sont les blagues les mieux notées avec une moyenne générale de 3,2 ce qui correspond à une appréciation moyenne donc relativement positive. Sur ce camembert, nous pouvons observer qu'une large proportion de notes se situe dans la moyenne et qu'un sixième correspond à de bonnes notes. Ainsi cette répartition des notes contredit la tendance à l'évaluation négative précédemment mise en évidence et que nous retrouverons dans les autres groupes. Il semble y avoir une corrélation entre appréciations plutôt positives et par la suite difficultés de compréhension.

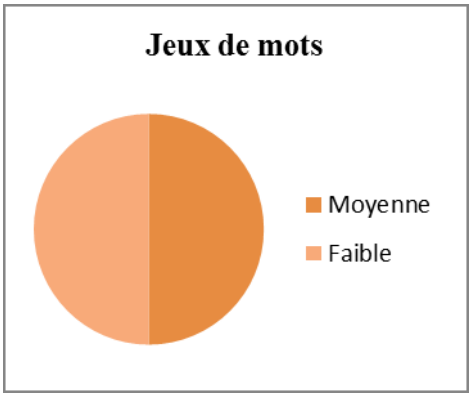
Les blagues se basant sur **l'absurde** ont quant à elles une moyenne plus faible mais se situant toujours dans une appréciation positive (2,9).

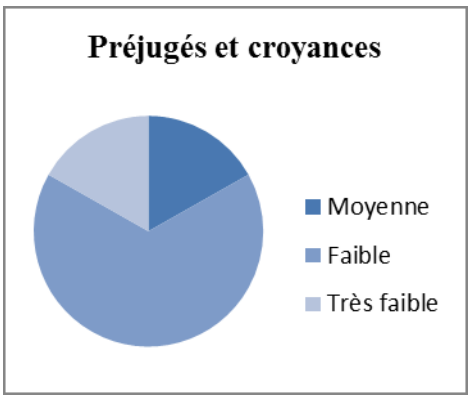
Les **jeux de mots** sont plus faiblement notés (moyenne générale de 2), plutôt de manière négative avec une proportion de NC de 20% (contre 11% et 14% pour les deux autres). La proportion de notes faibles est majoritaire. A noter qu'un sixième des notes se situe dans la catégorie « bonnes », ce qui laisse penser que bien que les jeux de mots soient moins bien notés, certains jeunes y sont sensibles positivement.

1.2.2. SESSAD

Faisons de même avec les adolescents du SESSAD qui sont au nombre de 7 : BG, BI, CS, NM, SB, SR, TU.







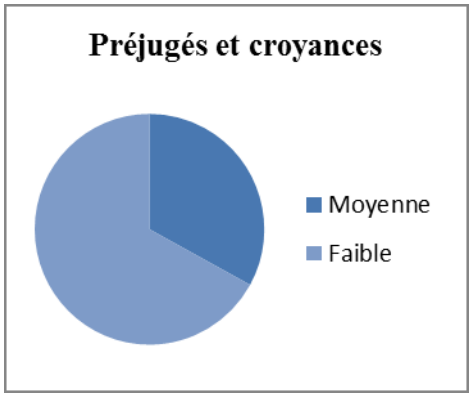
Pour eux, les blagues se basant sur **l'absurde** et les **jeux de mots** sont appréciées de manière équivalente avec une moyenne générale de 2,4. Nous retrouvons la même tendance que pour l'ensemble de la population : ces blagues sont jugées de manière moyennement et faiblement drôle, ce qui signifie que l'appréciation générale a une tendance plutôt négative si nous nous basons sur notre répartition des notes (2,4 appartenant à une moyenne faible).

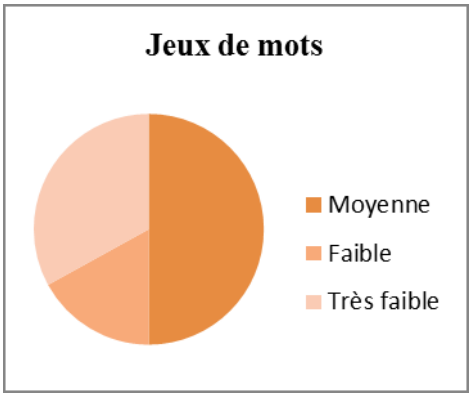
Les moyennes sont les mêmes mais la répartition des notes est à la faveur des jeux de mots pour lesquels nous avons 50% de notes moyennes et 50% de notes faibles. Alors que pour les absurdes, 75% des notes sont plutôt faibles. A noter que malgré une appréciation meilleure des jeux de mots par rapport au reste, la proportion de NC est la plus importante avec 21% (contre 12% pour les autres). Ainsi les jeux de mots sont-ils plus fréquemment NC que les autres mais quand ils sont notés, c'est de manière plus positive.

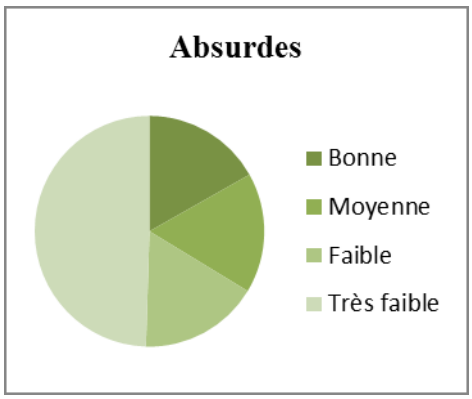
Enfin les histoires humoristiques se basant sur les **préjugés et les croyances** sont les moins appréciées avec une moyenne générale de 2 donc une appréciation faible et négative.

1.2.3. Collège :

Six jeunes sont scolarisés au collège : CD, CO, DD, DJ, ME, MM. Voyons quel type de blague est le mieux noté.







Les histoires humoristiques se basant sur les **préjugés et croyances** sont les mieux notées avec une moyenne générale de 2,2 c'est-à-dire une appréciation faible donc plutôt négative (deux tiers des notes sont faibles). Ils suivent donc la tendance précédemment mentionnée.

Les **jeux de mots** avec leur moyenne générale de 2,1, sont jugés moins drôles que les préjugés et croyances avec un tiers de notes très faibles ce qui témoigne d'une faible sensibilité à ce type de blagues.

Les blagues **absurdes** sont jugées comme faiblement drôles avec une moyenne générale de 1,9 correspondant à une appréciation faible et donc relativement négative. En effet, 50% des notes sont très faibles.

1.2.4. Comparaisons des types de scolarité :

Maintenant que nous avons décrit l'ensemble des résultats en fonction du type de scolarité suivi, nous pouvons les comparer afin de mettre en évidence certaines particularités et constantes.

Concernant les appréciations, les jeunes du semi-internat sont ceux qui évaluent le plus positivement les blagues à l'exception des jeux de mots. Pour les jeux de mots, la tendance s'inverse, les adolescents du SESSAD les apprécient plus que tous les autres. Néanmoins, l'appréciation reste faible (seulement 2,4). Cela rejoint donc la tendance générale d'une appréciation plutôt négative des jeux de mots.

Dans l'ensemble, ce sont les jeunes du collège qui évaluent plus négativement les blagues, les adolescents du SESSAD se situant entre semi-internat et collège.

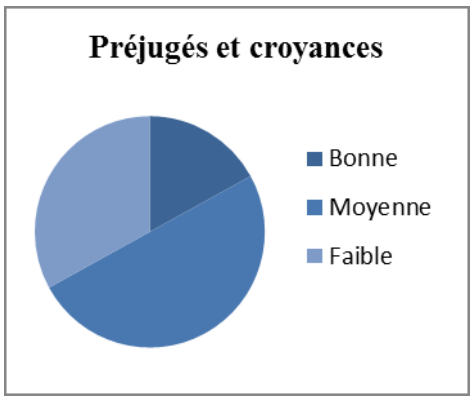
On voit également que la répartition des appréciations en fonction des types de blagues diffère selon le type de scolarité donc nous ne pouvons pas mettre en évidence une constance. Il serait toutefois intéressant de se demander pourquoi tel type de blague est mieux noté que l'autre suivant le groupe considéré.

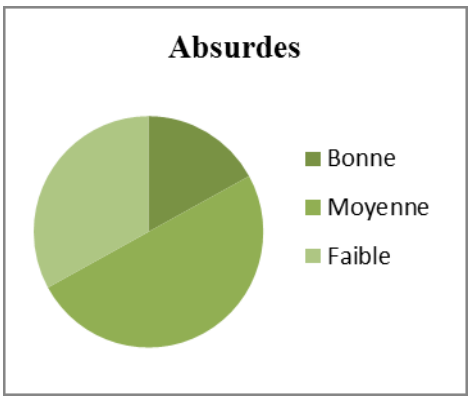
1.3. Groupes d'âges :

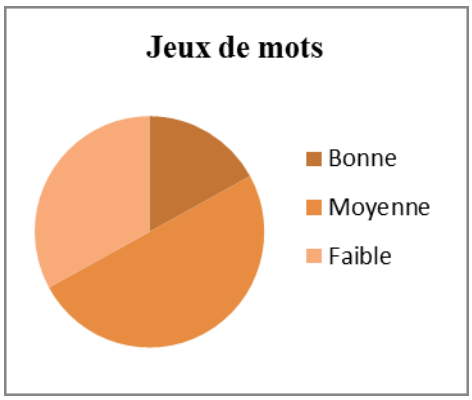
1.3.1. Les adolescents de 12 – 13 ans :

Sept jeunes ont entre 12 et 13 ans : BI, BM, CO, CS, ET, NM et TU.

Pour ce groupe, nous n'avons pas pu mettre en évidence un type de blagues plus apprécié qu'un autre. En effet, les proportions de blagues sont les mêmes et les moyennes générales sont toutes égales à 3.



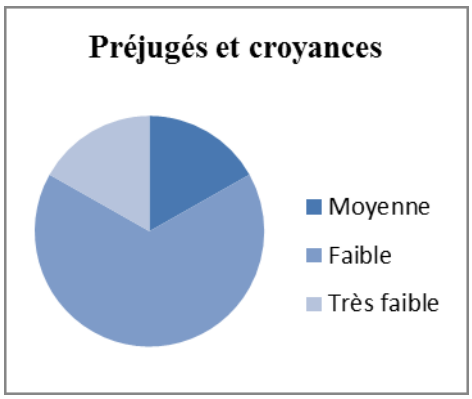


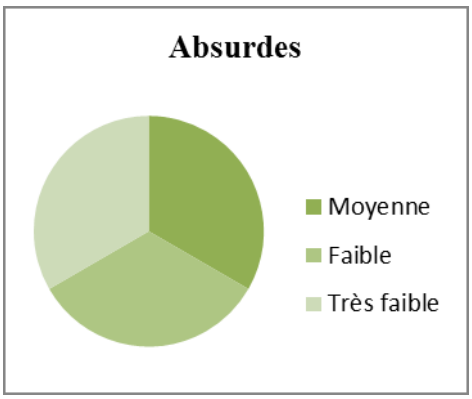


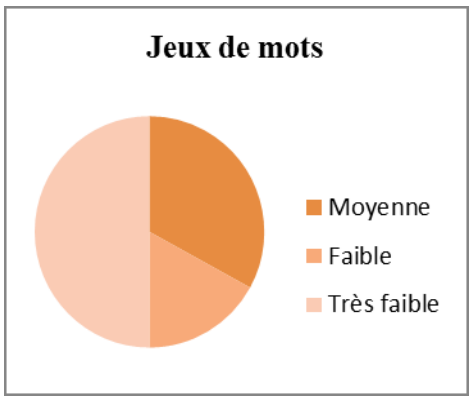
Nous pouvons néanmoins mettre en évidence que l'appréciation est plutôt moyenne donc relativement positive, la proportion de notes moyennes étant de 50%. Ainsi il semblerait qu'à cet âge, il n'y ait pas encore eu de « spécialisation » concernant la sensibilité à tel ou tel type de blagues. L'appréciation plutôt positive va dans le sens inverse de la tendance mise en évidence au niveau global qui tend plutôt à une appréciation négative. Nous verrons que nous pouvons avoir les mêmes éléments d'analyse que ceux du semi-internat pour expliquer cette observation.

1.3.2. Les adolescents de 14 – 15 ans :

Les jeunes ayant entre 14 et 15 ans sont au nombre de 6 : CD, CL, DD, DJ, SR, UK.







A la différence des 12-13 ans, nous pouvons mettre en évidence que les blagues se basant sur les **préjugés et croyances** sont jugées comme les plus drôles. Néanmoins, nous observons que deux tiers des notes sont faibles et que la moyenne générale est de 1,9. L'appréciation est donc faible et plutôt négative ce qui suit la tendance générale.

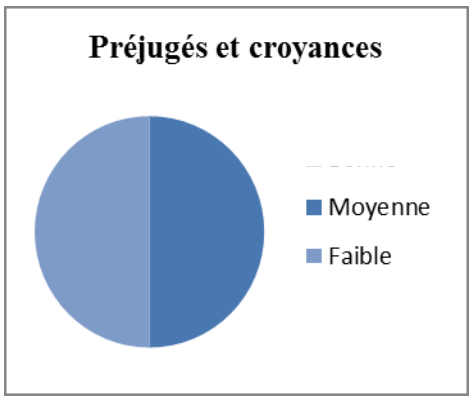
En seconde position, nous avons les blagues **absurdes** avec une moyenne de 1,7 donc faible et négative.

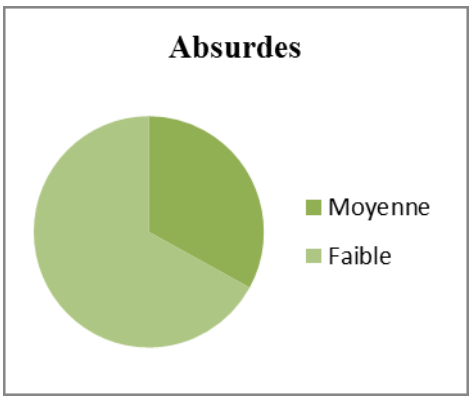
Enfin, les **jeux de mots** sont jugés comme peu drôles avec une moyenne proche des blagues absurdes (1,6) mais une proportion supérieure de notes très faibles (50%).

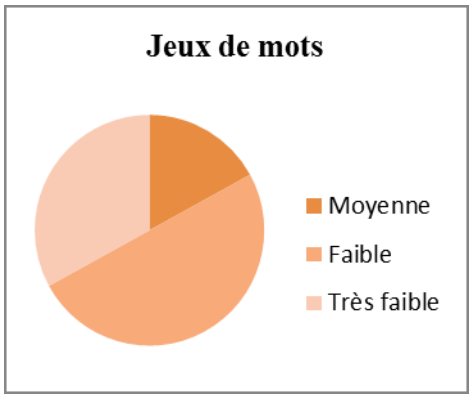
1.3.3. Les adolescents de 16 – 17 ans :

Les 6 adolescents de cet âge sont : BG, ME, MM, SB, SU, TB.

Voyons quel type de blagues est le plus apprécié.







Les blagues utilisant les **préjugés et les croyances** sont celles qui sont les mieux notées une moyenne générale de 2,50 correspondant donc à une appréciation moyenne et positive. Les proportions de notes moyennes et faibles sont équivalentes (50%), lorsqu'on rapproche cela de la moyenne générale, on peut mettre en évidence que les résultats vont légèrement à l'inverse de la tendance générale.

Les blagues **absurdes** sont quant à elles jugées peu drôles avec une moyenne générale de 2,2. L'appréciation est donc plutôt négative puisque la proportion de notes faibles est de deux tiers.

Enfin les **jeux de mots** sont les moins appréciés, avec une moyenne générale encore plus faible de 1,8. L'appréciation est donc négative avec une proportion de 50% de notes faibles et d'un tiers de très faibles.

1.3.4. Comparaisons des trois groupes d'âges :

Nous avons décrit l'ensemble des résultats en fonction de l'âge des adolescents, nous pouvons les comparer afin de mettre en évidence certaines particularités et constantes.

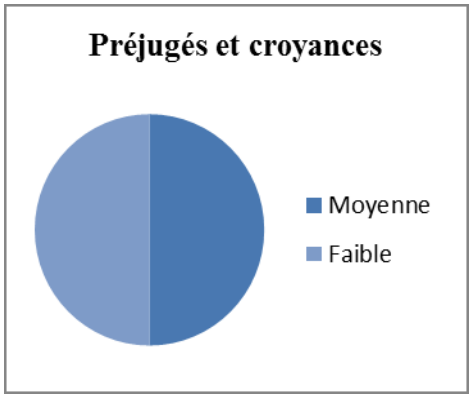
Concernant les appréciations, les plus jeunes (12–13 ans) sont ceux qui évaluent le plus positivement les blagues. Ce sont ceux entre 14 et 15 ans qui apprécient le moins les blagues, les adolescents de 16 – 17 ans se situant entre les deux autres. Ainsi la même répartition se retrouve pour chaque type de blagues.

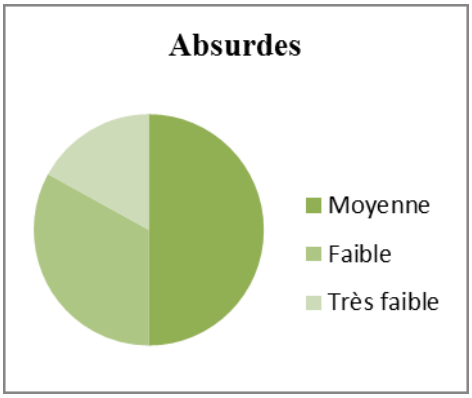
Nous verrons si les explications de ces résultats sont les mêmes pour les âges et les types de scolarité. En effet, nous avons la même tendance à l'évaluation positive pour les jeunes et ceux du semi-internat, nous verrons donc si cela est sous-tendu par les mêmes mécanismes.

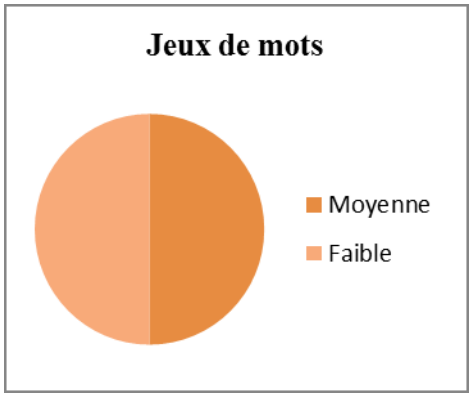
1.4. Groupes selon le sexe :

1.4.1. Filles :

Notre population compte 10 filles : BI, BM, CL, CD, CO, DD, DJ, NM, SU, TB.







Les blagues les plus appréciées sont celles portant sur les **préjugés et les croyances** avec une moyenne générale de 2,4 qui correspond à une appréciation faible donc plutôt négative.

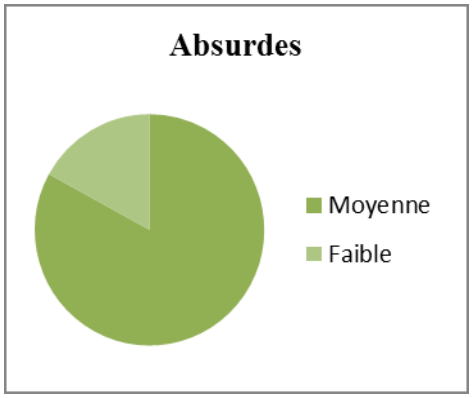
Suivent les blagues **absurdes** avec une moyenne générale de 2,2. Cela correspond à une appréciation relativement négative avec un tiers de notes faibles.

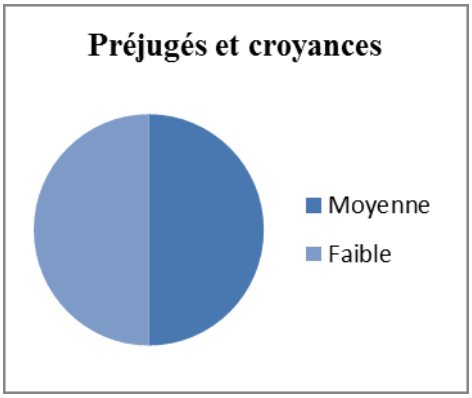
Enfin les **jeux de mots** sont les plus faiblement notés avec une appréciation négative en lien avec une moyenne générale de 2,1 (proche de celles absurdes). Les proportions sont les mêmes que les préjugés et croyances mais le pourcentage de non-appréciations (note de 0) sont de 23% contre 17% et 20% pour les autres.

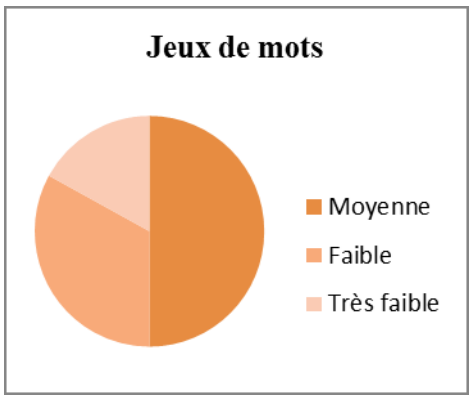
Ainsi nous retrouvons la même tendance que dans la majorité des groupes pour les trois types de blagues.

1.4.2. Garçons

9 garçons composent notre population présentant une paralysie cérébrale : BG, CS, ET, ME, MM, SB, SR, TU, UK.







Chez les garçons, les blagues **absurdes** sont les mieux notées avec une moyenne générale de 2,6 ce qui correspond à une appréciation plutôt positive. Ainsi cela va à l'encontre de la tendance générale mise en évidence précédemment.

Les blagues portant sur les **préjugés et croyances** ont une moyenne de 2,4 ce qui correspond à une appréciation faible donc plutôt négative.

Enfin les **jeux de mots** sont jugés peu drôles avec une moyenne générale de 2,3 qui correspond à une appréciation négative.

Ainsi nous retrouvons la même tendance que dans la majorité des groupes pour les deux derniers types de blagues.

1.4.3. Comparaison suivant le sexe :

On peut remarquer que les appréciations sont meilleures pour les garçons. Ils semblent donc plus sensibles à l'humour en général que les filles. On peut supposer pour les blagues absurdes que les filles seraient plus rationnelles que les garçons et qu'elles adhèreraient affectivement moins au sens absurde. Pour les blagues sur les préjugés et les croyances, les appréciations des filles et des garçons sont équivalentes ce qui témoigne d'une adhésion émotionnelle identique. Concernant les jeux de mots, les résultats vont quelque peu à l'encontre de nos suppositions. En effet, on peut imaginer que les filles auraient été plus sensibles au verbal que les garçons ce qui n'est apparemment pas le cas. Nous verrons si nous retrouvons ces mêmes répartitions dans la compréhension.

1.5. Résultats des adolescents témoins par rapport à notre population :

Nous avons sollicité une population d'adolescents témoins pour sélectionner et apprécier nos blagues. Cela nous permet à présent de faire quelques rapides comparaisons intéressantes.

La relative dévaluation vue dans l'ensemble de la population s'observe également en comparant les notes des adolescents ayant une paralysie cérébrale avec les témoins. Nous ne pouvons donner des proportions pour les témoins puisque ce sont leurs notes qui ont permis la sélection « éclairée » des blagues[65]. Néanmoins la moyenne générale des témoins pour les préjugés/croyances et les absurdes nous donne des informations intéressantes. Ainsi nous retrouvons la même répartition : les blagues se basant sur les préjugés et les croyances ainsi que celles classées comme absurdes sont appréciées de manière équivalente. Cela nous amène à penser que ces deux types de blagues sont donc de manière générale les plus appréciés, que les adolescents aient ou non une paralysie cérébrale.

Les raisons de ces observations doivent certainement se situer dans les caractéristiques propres à ces types de blagues mais aussi en opposition au troisième type que sont les jeux de mots.

---

[65] Cf. Partie Pratique III.1

GLOBAL	Témoins	Population étudiée	Différence des moyennes
Préjugés et croyances	3,2	2,4	0,8
Absurdes	3,2	2,4	0,8
Jeux de mots	3	2,2	1,2

La différence majeure avec les adolescents témoins concerne la moyenne générale à ces deux types de blagues qui se situe bien au-dessus. L'appréciation est moyenne et donc positive. En conclusion, les mêmes types de blagues sont appréciés mais les témoins les évaluent plus positivement.

FILLES	Témoins	Population étudiée	Différence des moyennes
Préjugés et croyances	3,5	2,4	1,1
Absurdes	3,5	2,2	1,3
Jeux de mots	3,3	2,1	1,2

Cette relative dévaluation s'observe également chez les filles. Nous retrouvons la même répartition : les blagues se basant sur les préjugés et les croyances sont les plus appréciées puis suivent les absurdes. Cela nous amène à penser que ces deux types de blagues sont donc chez les filles les plus appréciés, que les adolescentes aient ou non une paralysie cérébrale.

La différence majeure avec les adolescentes témoins concerne la moyenne générale aux différents types de blagues qui se situe à chaque fois bien au-dessus. Ainsi l'appréciation est moyenne chez les adolescentes témoins et faible dans notre population.

Les jeux de mots sont quant à eux plus faiblement appréciés tant par les témoins que notre population. A noter que ces blagues sont les plus fréquemment non-comprises (NC) avec une proportion de 22% contre 13% pour les autres, il en est de même pour la non-appréciation : 23% contre 20% et 17%. En conclusion, les mêmes types de blagues sont appréciés mais les adolescentes témoins les évaluent plus positivement.

De nouveau nous retrouverons une certaine dévaluation qui est également repérable entre adolescents témoins et garçons de notre population.

GARÇONS	Témoins	Population étudiée	Différence des moyennes
Préjugés et croyances	3	2,4	0,7
Absurdes	3	2,6	0,4
Jeux de mots	2,3	2,3	0

La différence majeure avec les adolescents témoins concerne la moyenne générale aux différents types de blagues qui se situe à chaque fois bien au-dessus. Ainsi l'appréciation est moyenne chez les témoins et faible dans notre population.

Les jeux de mots sont plus faiblement appréciés tant par les témoins que notre population avec une note égale pour les deux. A noter que ces blagues sont les plus fréquemment non-comprises (NC) avec une proportion de 17% contre 13% et 9% pour les autres, il en est de même pour la non-appréciation : 24% contre 17% et 11%. Toutefois, nous ne retrouvons pas la même répartition concernant les types de blagues : les absurdes étant plus appréciées par les adolescents avec paralysie cérébrale alors que ce sont les préjugés et croyances qui sont plus appréciées par les témoins.

Les moyennes des adolescentes témoins sont supérieures aux moyennes globales pour chaque type de blagues. Donc en général, les filles témoins évaluent plus positivement les blagues que les garçons témoins. On ne retrouve pas cette répartition chez les adolescents présentant une paralysie cérébrale où les notes des garçons sont supérieures à celles des filles pour les blagues absurdes et les jeux de mots. La moyenne générale pour les préjugés et croyances est égale entre les garçons et les filles.

1.6. Analyse des appréciations :

Tentons d'expliquer ce qui sous-tend les résultats mis en évidence grâce à notre protocole.

Tout d'abord, nous avons pu souligner que les appréciations de nos adolescents sont dans la majorité des cas inférieures à celles des témoins. Une des raisons de cette « dévaluation » est peut-être à chercher dans la corrélation entre appréciation et compréhension. Ce lien est forcément d'ordre affectif car une appréciation moins bonne suppose une adhésion affective moins positive. Cela va dans le sens de difficultés de gestion des émotions, ce qui est relativement fréquent chez les adolescents présentant une paralysie cérébrale.

Une autre hypothèse, qui n'exclut pas les deux autres mais les complète, est que les adolescents témoins avaient pour unique tâche d'évaluer les blagues alors que les adolescents de notre population devaient en plus de cela les expliquer. Rappelons que l'appréciation dépend essentiellement de l'adhésion affective du sujet mais qu'elle a lieu dans un second temps, après le processus de résolution (compréhension). Ainsi elle ne demande pas en elle-même de ressources cognitives mais dépend indirectement de celles-ci puisque sans tentative de compréhension, l'appréciation est difficile. L'effort cognitif demandé tout au long du protocole pourrait donc influer de manière indirecte sur les appréciations, qui sont alors plus faibles que les témoins.

Néanmoins pour les adolescents du semi-internat et ceux de 12-13 ans, nous avons au contraire repéré une évaluation relativement positive par rapport aux autres. On peut donc se demander si ces deux groupes n'ont pas le même type de fonctionnement cognitif qui

conduirait à une appréciation positive alors même que la compréhension est déficitaire[66]. Ils sont donc plus dans une perception intuitive de certains indices qui appartiennent à l'incongruité. Incongruité qui, par son effet de surprise, les amuse. Toutefois nous verrons par la suite que malgré cette appréciation positive, la compréhension est plutôt « mauvaise ». Ainsi les adolescents du semi-internat auraient un âge « d'humour » sensiblement équivalent aux jeunes de 12-13 ans. Leur adhésion affective est donc proche. Nous verrons si cela se vérifie aussi dans la compréhension.

Les jeunes du semi-internat se distinguent de ceux du SESSAD et du collège par leurs appréciations. Ainsi comme nous l'avons vu celles du semi-internat sont meilleures que celles du SESSAD et du collège. Nous tenterons d'en donner les causes après avoir étudié la compréhension.

Nous avons également remarqué que les jeux de mots étaient dans presque tous les groupes moins appréciés que les deux autres types de blagues. Plusieurs hypothèses peuvent expliquer ce constat. Tout d'abord, les jeux de mots supposent une maîtrise « éclairée » du langage ou métalangage puisque le sujet doit avoir suffisamment intégré le langage pour ensuite « jouer » sur les axes syntagmatique et paradigmatique d'un point de vue phonologique et sémantique (et donc la connaissance du monde). Les difficultés inhérentes aux jeux de mots ont donc pu influer négativement sur l'appréciation.

Les jeux de mots ne sont pas les moins appréciés par les jeunes du SESSAD et du collège. Cela ne remet pas en cause ce qui a été précédemment dit mais suppose une meilleure maîtrise du langage qui n'est pas étonnante vu que ces adolescents sont dans un milieu scolaire leur demandant une meilleure connaissance du langage.

Les caractéristiques des deux autres types de blagues ont également pu permettre une appréciation plus positive. Dans la majorité des groupes, ce sont les préjugés et croyances qui ont été les blagues les plus appréciées. Comme nous l'avons dit précédemment, ces histoires humoristiques se basent principalement sur le stéréotype qui est un réseau grossier de représentations mentales du monde. Il est transmis et véhiculé par le milieu social dans lequel évolue l'individu ainsi que ses expériences personnelles. Il semblerait donc que ces représentations soient suffisamment intégrées pour que les adolescents puissent s'en écarter afin d'en rire.

Les blagues absurdes sont une parodie de la logique : un raisonnement d'apparence logique sur un fond parfaitement illogique. L'absurde s'adresserait donc moins au fonctionnement intellectuel que d'autres types de blagues. Ces blagues touchent la logique et secondairement les savoirs concernant le monde. Ainsi, il semblerait que les adolescents en général et d'autant plus ceux ayant une paralysie cérébrale aient quelques difficultés avec la « fausse » logique mais aussi les connaissances du monde.

Il semblerait qu'à la différence des deux autres types de blagues, compréhension et appréciation soient corrélées dans les jeux de mots : ainsi lorsque la compréhension est mauvaise l'appréciation l'est aussi. Pour les autres types de blagues, nous ne retrouverons

[66] Cf. Partie Pratique IV.2

pas cela, une mauvaise compréhension n'induit pas toujours une mauvaise appréciation d'où les résultats trouvés pour les jeunes de 12-13 ans et du semi-internat.

D'ailleurs les jeunes de 16-17 ans se distinguent pas la constante corrélation entre compréhension et appréciation pour tout type de blague. Cela laisse supposer qu'ils sont plus proches des modèles extraits de recherches effectuées auprès de populations sans trouble car ils suivent la réaction d'humour standard consistant à avoir une appréciation positive et une bonne compréhension. Ils semblent donc quelque peu rattraper les fonctionnements dits standard malgré les retards précédemment observés. Nous analyserons cela plus particulièrement dans la partie suivante.

Concernant la répartition suivant le sexe, il semblerait que chez les témoins, les filles soient plus sensibles à l'humour puisque les appréciations sont meilleures. Mais l'inverse se produit chez les adolescents ayant une paralysie cérébrale. Ainsi les tendances habituelles ne sont pas suivies. Il est difficile de trouver une hypothèse expliquant ce résultat.

2. Compréhension des histoires humoristiques :

L'analyse des appréciations aux histoires humoristiques nous a permis de mieux comprendre la sensibilité des adolescents à l'humour. Dans cette partie, nous allons pouvoir mettre en évidence des pistes d'analyse concernant la corrélation ou non avec l'appréciation, les mécanismes sous-jacents nécessaires (implicite, calcul inférentiel, mémoire de travail, flexibilité mentale…). Parfois nous utiliserons également les classifications issues des modèles de D. Van Raemdonck et C. Kerbrat-Orecchioni pour affiner notre analyse. Comme précédemment, nous procéderons à un découpage de la population en groupes afin de mettre en évidence certaines particularités. Enfin les réactions d'humour repérées durant la passation du protocole seront décrites. En marge de cet humour verbal, qui est l'essentiel de notre objet d'étude, nous verrons les résultats obtenus aux images humoristiques.

Rappelons que la compréhension est le premier processus qui, combiné au second (l'appréciation) constitue une réaction d'humour. La compréhension nécessite une résolution de l'incongruité, résolution qui est le plus souvent le résultat d'un calcul inférentiel permettant d'extraire le sens humoristique. Nous reviendrons sur les caractéristiques de la compréhension et du modèle « incongruité-résolution » au cours de notre analyse afin de mettre en évidence quels cheminements sont suivis suite au stimulus humoristique mais aussi quels sont les processus cognitifs utilisés et déficitaires.

En partant de la classification établie au départ, nous allons étudier la compréhension de l'humour à travers l'explication libre puis l'explication orientée (ou propositions).

Pour l'explication libre, nous avons défini des critères de validation[67] et 7 types d'erreurs[68].Ils nous permettent d'en déduire le processus mis (ou non) en place par le

[67] Cf. Annexe.V

sujet pour comprendre l'histoire et donc de mettre en évidence les ressources cognitives utilisées et notamment le rapport à l'implicite et au calcul inférentiel.

Nous comparerons cette explication libre avec celle orientée afin de voir ce qui est constant et ce qui diffère nous permettant d'affiner notre analyse. Rappelons qu'en plus de la proposition exacte, nous avons quatre autres types de propositions spécifiquement créés pour mettre en évidence tel ou tel mécanisme[69].

2.1. Ensemble de la population

Commençons tout d'abord par observer les résultats de l'ensemble de la population.

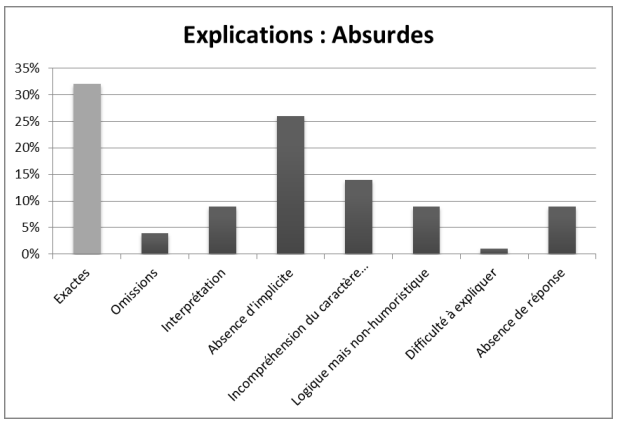
Notons tout d'abord qu'un quart seulement des points potentiels ont été obtenus. Ainsi quantitativement, grâce à la cotation du protocole, nous pouvons mettre en évidence que la compréhension s'est avérée problématique pour l'ensemble de la population.

2.1.1. Explication libre :

Les explications libres se sont révélées globalement difficiles avec seulement 20% d'exactes si l'on prend l'ensemble des blagues.

Voyons pour chaque type de blagues les résultats obtenus.

Les blagues absurdes sont les mieux expliquées avec 32% d'explications exactes données.

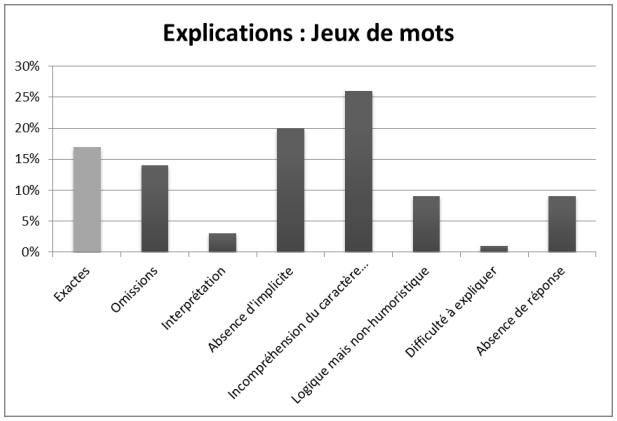


Nous pouvons remarquer que les deux types d'erreurs prédominants concernent l'absence d'implicite et l'incompréhension du caractère implicite. Le calcul inférentiel semble donc difficile pour les jeunes même pour les blagues paraissant les plus accessibles pour eux.

Suivent les jeux de mots avec 17% d'explications exactes :

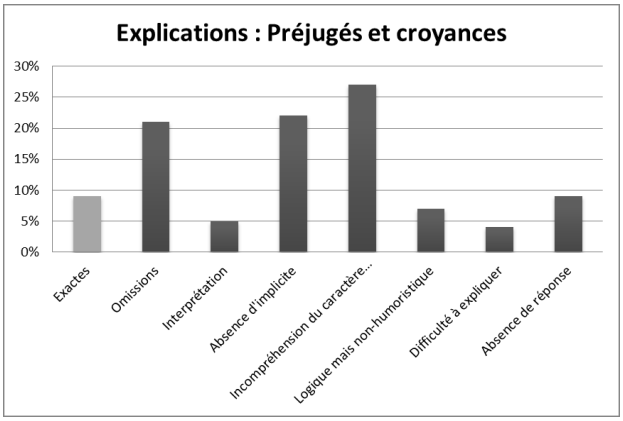
---

[68] Cf.Annexe.VIII
[69] Cf.Annexe.VI



De même ce sont les explications avec absence d'implicite et incompréhension du caractère implicite qui sont les erreurs les plus fréquentes.

Enfin les préjugés et croyances sont les blagues les moins bien expliquées avec seulement 9% de bonnes explications et toujours les mêmes types d'erreurs prédominants.



Ainsi concernant les explications libres, elles ont été difficiles et les deux mêmes types d'erreurs sont mis en évidence ainsi que des omissions.

Nous pouvons remarquer une certaine inversion des résultats par rapport aux appréciations. Ainsi alors que les blagues se basant sur les préjugés et les croyances sont les plus appréciées, ce sont les moins bien expliquées. Ces blagues se basent sur une certaine connaissance du monde et des stéréotypes véhiculés. Or il semblerait que les jeunes aient des difficultés avec ces représentations sociales. De plus, des omissions sont fréquentes : **CS** : *« Comme le poisson il vit sous l'eau donc on peut pas le noyer. »* (Blonde et poisson).

Cela signifie que les sujets ont la capacité de comprendre une partie seulement du sens humoristique sans pouvoir aller au bout de leur réflexion d'où une explication incomplète. De ce fait, il apparaîtrait que les représentations sociales, non suffisamment développées et non stables ne permettent pas aux sujets de conduire la réflexion adéquate à la compréhension des histoires humoristiques. Ces hypothèses vont dans le sens d'expériences de vie souvent insuffisantes et limitées des jeunes présentant une paralysie cérébrale. Du fait, pour certains, d'une confrontation moins fréquente aux stimuli sociaux

habituels ainsi qu'une limitation physique due à leurs troubles moteurs les empêchant de découvrir le monde aisément.

De plus, l'implicite pose problème car les erreurs les plus fréquentes concernent l'absence d'implicite : **ME** : *« Parce qu'ils disent si on faisait un dictionnaire Lablonde. C'est pour ça que ça fait rire. »* (Larousse et Lablonde) et l'incompréhension du caractère implicite pour l'ensemble des types de blagues : SU : *« Il essaye de la draguer tout doucement et elle et lui il tombe dans le panneau.»* (Lionne et lion) . Nous pouvons sans ambiguïté dire que le calcul inférentiel est difficile pour l'ensemble de notre population. Ainsi soit n'ont-ils pas pu déclencher ce processus de recherche de l'implicite, soit celui-ci a été mal mené donc erroné.

L'absence d'implicite est peut-être due, pour certains, à un non-repérage de l'incongruité empêchant la mise en œuvre du calcul inférentiel, ce qui semble être prégnant pour les jeux de mots (puisque rappelons que leur appréciation était mauvaise). Pour d'autres, on peut imaginer que malgré un repérage de l'incongruité, ils n'ont pu mettre en œuvre une recherche d'implicite en raison d'une méconnaissance de cet aspect non explicite de la langue ou de compétences insuffisantes (encyclopédique, linguistique,…) à la mise en œuvre d'un calcul inférentiel (ce qui n'exclut pas ce qui a été précédemment dit). Les blagues ont donc été en quelque sorte reconnues au niveau formel mais le contenu n'a pu être interprété.

L'incompréhension du caractère implicite témoigne du repérage de l'incongruité ainsi que du déclenchement du calcul inférentiel. Le problème se situe au niveau du calcul inférentiel lui-même puisque le sens humoristique extrait n'est pas correct. Ainsi les éléments repérés n'étaient peut-être pas les plus pertinents ou encore les sujets n'ont pas réussi à mettre en évidence le lien unificateur de l'ensemble des données pertinentes. Dans les deux cas, l'implicite pose problème. De ce fait, cet aspect de la langue semble donc très difficile ; or il est à la base de l'ensemble des histoires humoristiques de ce protocole. Ainsi, ce déficit de l'implicite est en partie à l'origine des difficultés de résolution de l'incongruité. Cela va dans le sens théoriquement décrit chez les jeunes présentant une paralysie cérébrale : leurs compétences pragmatiques sont insuffisantes.

D'ailleurs en utilisant la classification de D. Van Raemdonck, on repère que ce sont les blagues basées sur la rupture de modalité (comme l'histoire humoristique : marche du bébé) qui sont les moins bien comprises et difficilement expliquées. Or la rupture de modalité conduit à de l'ambiguïté résultant d'un nombre insuffisant de mots. La résolution de cette rupture est donc principalement liée aux capacités linguistiques des sujets. Cela rejoint donc ce qui a été précédemment dit : ils ont des difficultés à dépasser l'aspect formel de la blague. Lorsque celui-ci est altéré, ils n'arrivent pas à aller au-delà pour trouver la cause de cette rupture.

Les blagues basées sur la rupture de qualité (blague du rat) sont également difficilement expliquées ce qui témoigne d'une difficulté à repérer et/ou à expliquer le manque de sincérité du locuteur. Cela pourrait être dû aux difficultés pragmatiques précédemment citées en lien avec un certain déficit de la théorie de l'esprit. Les intentions du locuteur ne seraient donc pas réellement repérées, empêchant le sujet de voir le défaut de sincérité et de pouvoir ensuite chercher le sens de cette rupture.

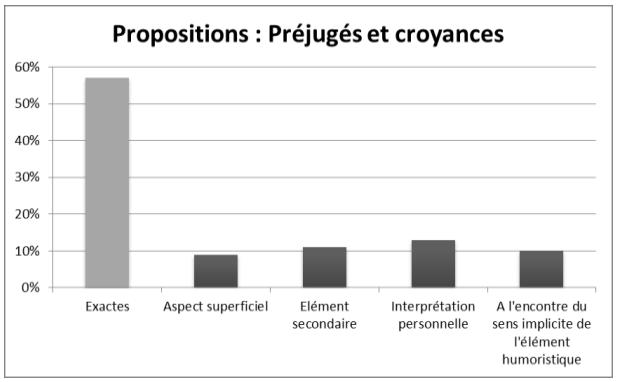
Il est notable que la rupture de relation (comme la blonde et le fer à repasser) est plus facilement expliquée que les deux autres ruptures citées. On peut supposer que cela est dû au fait qu'elle serait plus « aisée » en raison de l'unique rupture présente, ce qui demanderait moins de ressources cognitives que la résolution de plusieurs ruptures avant d'arriver à celle principale (la rupture de relation) : calcul inférentiel, fonctions exécutives et mémoire de travail sont plus sollicités.

A la différence des jeux de mots (difficilement repérés et expliqués) et des préjugés et croyances, les blagues absurdes sont mieux réussies (mais toujours avec des résultats faibles). Peut-être est-ce dû à « l'effet de surprise » (incongruité) plus aisément repérable et une recherche de résolution nécessitant un peu moins de connaissances linguistiques et/ou sociales que pour les deux autres types de blagues. Les blagues absurdes semblent donc à part dans l'explication libre en raison de leurs caractéristiques propres qui semblent plus proches des capacités et du fonctionnement cognitif des jeunes.

2.1.2. Explication orientée :

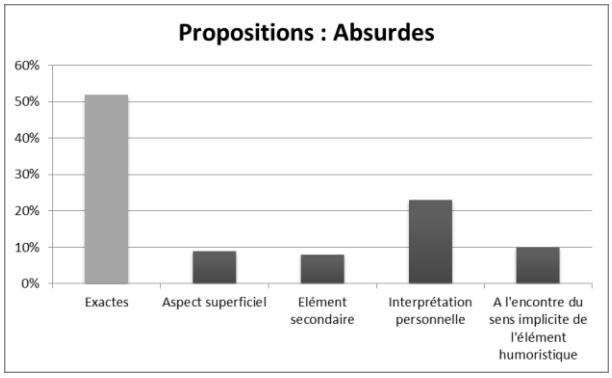
Concernant l'explication orientée, elle est nettement meilleure puisque 50% des propositions données sont exactes. Cela met en évidence que la reconnaissance de la bonne explication parmi 5 autres est plus facile que la verbalisation qui se veut être une création plus personnelle.

A contrario de l'explication libre, ce sont les blagues portant sur les préjugés et les croyances qui ont obtenu le plus de propositions exactes (57%). Ce sont celles qui ont le plus bénéficié de l'explication orientée. Nous chercherons à expliquer pourquoi.



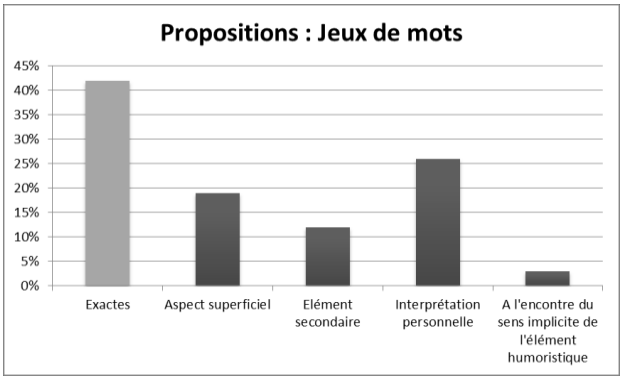
Aucune des 4 autres propositions n'est plus fréquente que les autres.

Les blagues absurdes sont les deuxièmes mieux expliquées avec 52% de propositions exactes.



Les propositions correspondant à une interprétation personnelle sont les plus fréquentes.

Les jeux de mots sont ceux qui bénéficient le moins des propositions avec 42% d'exactes. Dans les propositions incorrectes, les deux plus fréquentes sont celles se basant sur un aspect superficiel de la blague et l'interprétation personnelle.



L'explication orientée nous permet de faire de nombreuses hypothèses sur le rapport des jeunes face à l'humour.

Nous pouvons remarquer que les explications orientées exactes sont supérieures aux explications libres. Plusieurs hypothèses peuvent expliquer cela. Tout d'abord, des difficultés langagières rendent difficile la réponse aux questions ouvertes ; ainsi lorsque le sujet est confronté au choix parmi des propositions, cela se révèle plus facile que de verbaliser. La reconnaissance est plus facile que la création personnelle. Cette dernière suppose la capacité de manipuler des idées et leur expression pour se faire comprendre. D'autant plus que les difficultés langagières très fréquemment rencontrées dans la paralysie cérébrale rendent les explications très difficiles pour eux. Les propositions sont donc d'une aide non négligeable.

En effet, les propositions inversent les résultats aux explications libres mais suivent la répartition des appréciations. Ainsi les préjugés et croyances sont les mieux expliqués ce qui montre qu'il faut relativiser les difficultés liées aux représentations mentales. Elles sont indéniablement troublées mais la présence des propositions semble en quelque sorte les « stabiliser ». La recherche de la bonne proposition permet, dans une certaine mesure, à l'adolescent de consolider ses représentations sociales instables, il peut donc en déduire la bonne proposition.

Ainsi les propositions permettent aux jeunes de revoir leur réflexion, ce qui suppose une certaine capacité d'inhibition de leur première recherche du sens humoristique (souvent infructueuse). D'ailleurs, durant la passation, il était fréquent qu'ils fassent des aller-retour entre la blague écrite (ou qu'ils me demandent de la relire) et les propositions, montrant qu'ils étaient réellement dans la recherche de la résolution de l'incongruité.

Alors qu'il n'y a pas d'erreurs prédominantes pour les blagues basées sur les préjugés et les croyances, l'interprétation personnelle est la plus représentée pour les jeux de mots et les blagues absurdes. Cela témoigne d'une difficulté à n'utiliser que les éléments pertinents pour en extraire le sens humoristique. Contrairement aux explications libres où ils arrivent difficilement à mettre en lien les éléments, il semblerait qu'ici ils s'aident des propositions mais n'arrivent pas à limiter leur réflexion au contexte humoristique. La difficulté d'inhibition semble se situer à ce niveau-là de la recherche de sens humoristique. Mais cela correspond encore à un défaut de gestion de l'implicite par les sujets. Les propositions ont permis de déclencher un calcul inférentiel puisqu'il y a peu de propositions « aspect superficiel » et « élément secondaire » sélectionnées (celles-ci supposant une absence d'implicite). Mais le calcul référentiel reste fréquemment erroné. Cela va toujours dans le sens d'une aide des propositions à tout niveau sans pour autant résoudre toutes les difficultés.

A contrario, nous pouvons remarquer que les propositions se basant sur l'aspect superficiel sont fréquemment sélectionnées pour les jeux de mots. Cela va dans le sens d'une non-perception du jeu de mots ou tout du moins d'une difficulté à mettre en œuvre un processus inférentiel pour les jeux de mots. Le sujet reste au niveau formel de la blague sans repérer les sous-entendus. Cela témoigne encore une fois de l'influence des difficultés linguistiques pour la compréhension des jeux de mots.

2.2. Types de scolarité

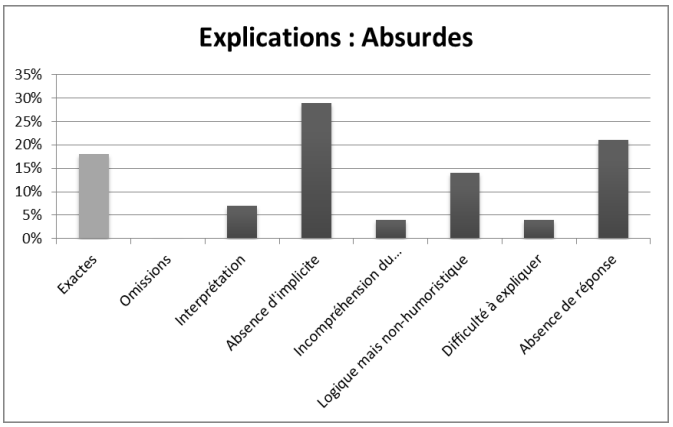
2.2.1. Semi-internat

Seulement 17% des points potentiels ont été obtenus par les adolescents du semi-internat. Ainsi quantitativement, nous pouvons mettre en évidence que la compréhension s'est avérée très problématique pour l'ensemble de la population. En effet, les sujets ont obtenu un nombre très insuffisant de points. Ce résultat est inférieur à celui des jeunes du SESSAD et du collège.

a. Explication libre

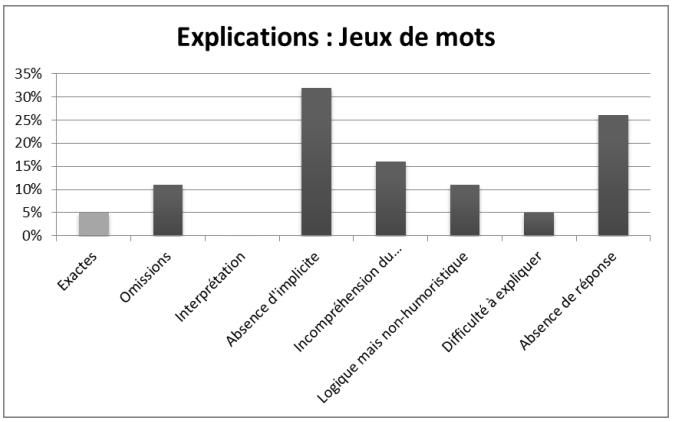
Concernant la verbalisation libre du sens humoristique, seules 12% des explications se sont révélées exactes ce qui est extrêmement faible et témoigne d'une compréhension relativement difficile. Tous les résultats obtenus sont inférieurs à ceux du SESSAD et du collège.

Les blagues absurdes sont celles qui ont obtenu le pourcentage le plus important d'explications exactes (18%).

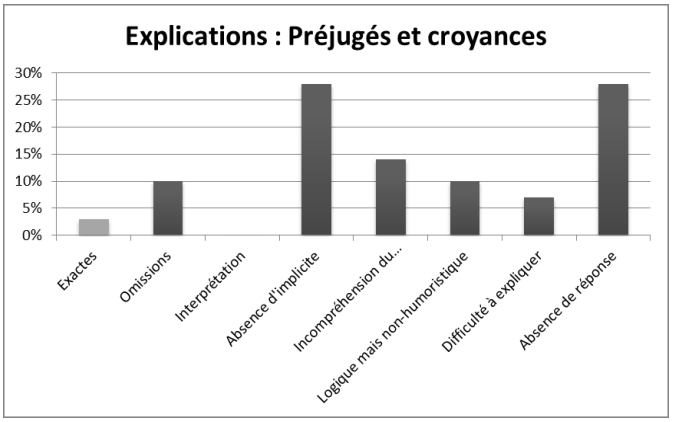


Il est intéressant de remarquer qu'en plus de l'absence d'implicite comme erreur la plus fréquente : **TB** : *« Bin il a commencé à marcher depuis deux mois donc il va être loin. »* (Marche du bébé). L'absence de réponse est également présente ce qui est intéressant à étudier puisque cela signifie que la verbalisation a été impossible relativement souvent comme nous le retrouverons pour les deux autres types de blagues.

Les jeux de mots sont les secondes blagues les mieux expliquées avec 5% seulement de bonnes explications ce qui se révèle extrêmement faible. Comme précédemment, l'absence d'implicite : **BM** : *« c'est parce que le rat il met du mascara.* » (Rat) et l'absence de réponses sont les deux types d'erreurs les plus fréquents.



Pour finir, avec 3% seulement d'explications correctes, les blagues portant sur les préjugés et les croyances sont les moins bien expliquées. De nouveau, absence d'implicite : **UK :** *« Oui parce qu'elle lui met la tête sous l'eau. »* (Blonde et poisson) et absence de réponse sont les erreurs les plus représentées.



Nous avons la même répartition pour les explications que celle de l'ensemble de la population à ceci près que le pourcentage d'explications exactes est très faible pour tous les types de blagues. De ce fait, on voit que les jeunes du semi-internat ont de très grandes difficultés les empêchant de comprendre la blague alors même que leurs appréciations sont plus positives que les deux autres types de scolarité.

Nous retrouvons donc les mêmes difficultés et hypothèses précédemment exposées avec une intensité plus importante allant même jusqu'à l'incapacité/l'impossibilité de donner une réponse. En effet, l'erreur « absence de réponse » est relativement fréquente ce qui est une particularité de ce groupe. De même l'absence d'implicite est très fréquente et prédomine les autres types d'erreurs. Etant donné les appréciations relativement bonnes, on peut supposer qu'ils ont repéré l'incongruité mais que la difficulté est essentiellement due à un déficit de l'implicite à tel point qu'ils n'ont pas pu mettre en œuvre un calcul inférentiel. Ils sont restés au niveau formel des blagues sans pouvoir interpréter le contenu. Leurs compétences sont donc d'autant plus déficitaires ce qui n'est pas surprenant compte tenu des difficultés propres aux jeunes du semi-internat. En effet, leurs capacités cognitives limitées les empêchent en partie de suivre une scolarité normale. Cela se retrouve bien évidemment sur l'humour qui nécessite des ressources cognitives intactes.

L'implicite est donc très altéré ce que le modèle de D. Van Raemdonck confirme car les difficultés de compréhension existent pour les ruptures de relation, modalité et qualité, aucune n'étant plus facile que l'autre.

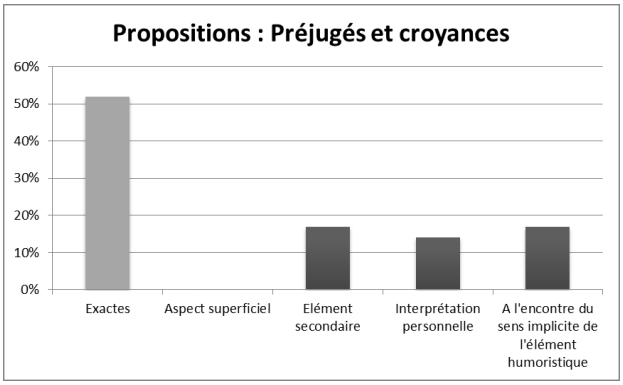
On peut remarquer qu'alors que les préjugés et croyances sont les plus appréciés, ils sont les moins bien compris. Les jeunes du semi-internat sont plutôt dans l'imitation et le placage pour ce qui est de l'appréciation. En effet, étant habitués à côtoyer l'adulte et connaissant le but du protocole, ils ont peut-être cherché à satisfaire les intentions de l'adulte et donc à juger les blagues assez positivement alors même qu'ils ne les comprennent pas du tout. Cela est valable pour les autres types de blagues. Cette hypothèse n'est qu'une explication parmi d'autres.

En conclusion, il apparaît qu'appréciation et compréhension ne sont pas corrélées puisque que le cheminement le plus fréquent suite à un stimulus humoristique est celui de l'appréciation sans compréhension.

b. Explication orientée

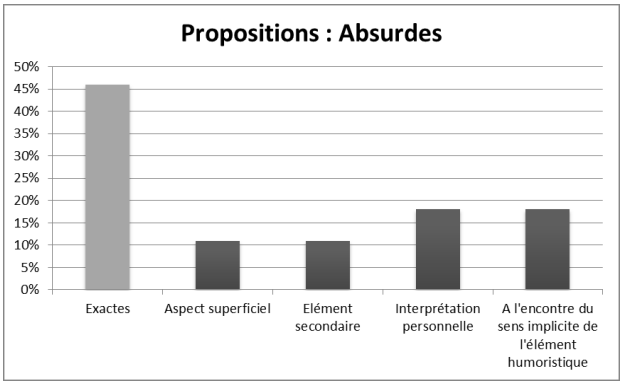
Concernant l'explication orientée, elle est nettement meilleure puisque 40% des propositions données sont exactes. Cela met en évidence que la reconnaissance de la bonne explication parmi 5 autres est plus facile que la verbalisation qui se veut être une création plus personnelle. Tous les résultats obtenus sont inférieurs à ceux du SESSAD et du collège.

Dans les propositions, ce sont les blagues se basant sur les préjugés et les croyances qui sont les mieux expliquées avec 52% de bonnes propositions, cela va à l'encontre de ce que l'on a mis en évidence pour l'explication libre. Elles ont donc grandement bénéficié des propositions.

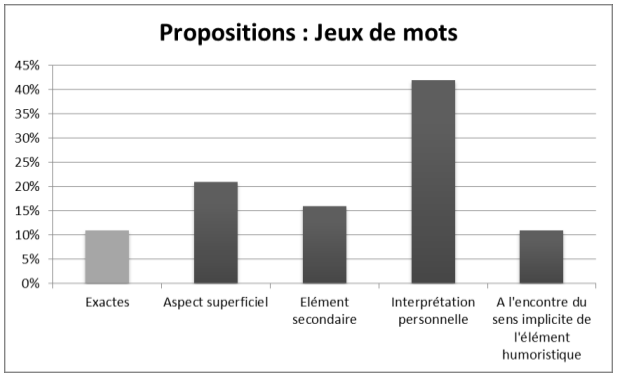


Il n'y a pas de type de proposition erronée prédominant, il faut juste remarquer qu'il n'y a aucune erreur se basant sur l'aspect superficiel de l'histoire humoristique.

Suivent les blagues absurdes avec 46% de bonnes propositions avec l'interprétation personnelle et les propositions allant à l'encontre du sens implicite de l'élément humoristique comme erreurs les plus fréquentes.



Enfin, ce sont les jeux de mots qui bénéficient le moins des propositions avec seulement 11% d'exactes, ce qui reste très faible contrairement aux autres types de blagues pour lesquels près de 50% des propositions données sont exactes.



Les propositions relevant de l'interprétation personnelle sont les plus fréquemment choisies.

Les propositions, comme pour l'ensemble de la population, ont amélioré la compréhension bien que cela ne soit pas le cas pour les jeux de mots et que cela reste tout de même plus difficile que pour les jeunes suivant un autre type de scolarité. De ce fait, cela montre que les jeux de mots restent difficiles à comprendre ce qui signifie que les compétences linguistiques nécessaires sont loin d'être maîtrisées puisque les propositions n'aident pas nos sujets à résoudre l'incongruité. Peut-être les jeux de mots sont-ils trop abstraits pour eux, ils ne peuvent, à la différence des autres types de blagues, les relier à une situation réelle. De ce fait, les jeux de mots sont à la fois non appréciés et non compris.

Ainsi retrouve-t-on les mêmes hypothèses que celles précédemment développées à propos de l'explication orientée avec toujours des difficultés plus importantes influençant négativement la compréhension de l'humour.

L'implicite est toujours très difficile à gérer puisque l'interprétation personnelle et l'incompréhension du caractère implicite sont les propositions erronées les plus sélectionnées. Certains sujets opèrent donc une recherche de sens implicite sans pourtant mener à bien ce processus. Néanmoins on peut supposer que les propositions ont tout du moins permis de déclencher un calcul inférentiel (certes erroné) puisqu'il y a peu de propositions « aspect superficiel » et « élément secondaire » sélectionnées (celles-ci supposant une absence d'implicite). Cela va donc toujours dans le sens d'une aide des propositions à tout niveau.

En conclusion, les difficultés touchent les mêmes domaines que l'ensemble de la population avec une intensité plus grande et une dissociation d'autant plus importante entre appréciation et compréhension. Cela rejoint l'idée que les jeunes du semi-internat ont un fonctionnement intellectuel très déficitaire et de telles difficultés cognitives que cela les empêche de comprendre l'humour.

2.2.2. SESSAD

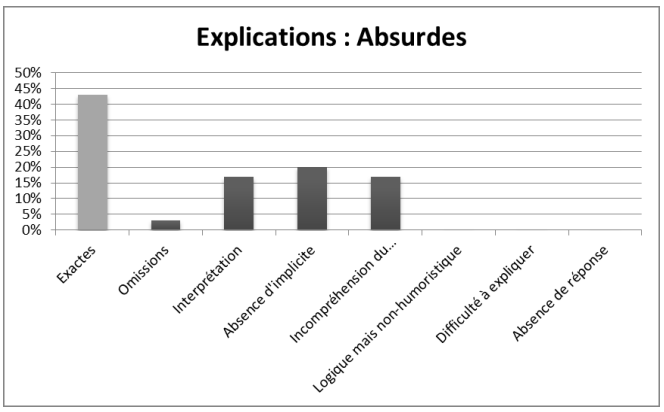
La cotation du protocole nous permet de mettre en évidence que 29% des points potentiels ont été obtenus par les jeunes du SESSAD. Ce qui est supérieur aux résultats du

semi-internat et du collège mais reste relativement faible. Cela témoigne d'une difficulté non négligeable de la compréhension de l'humour.

a. Explication libre

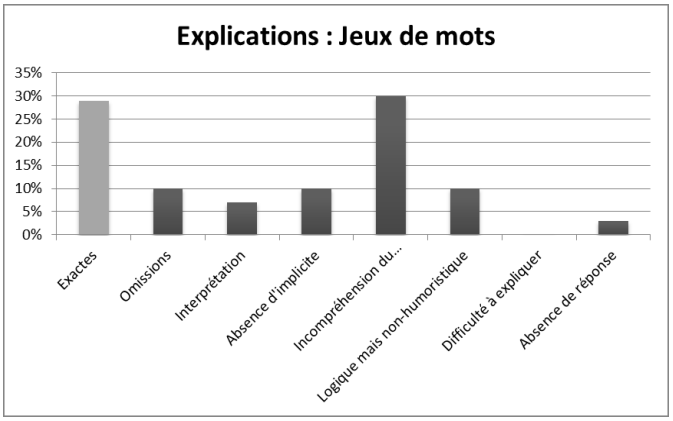
Un quart des explications données se sont révélées exactes. Ce résultat est supérieur à celui du semi-internat mais inférieur à celui du collège.

Les blagues absurdes sont les mieux expliquées avec 43% de bonnes explications ce qui est relativement correct (plus que les jeunes du semi-internat et du collège).

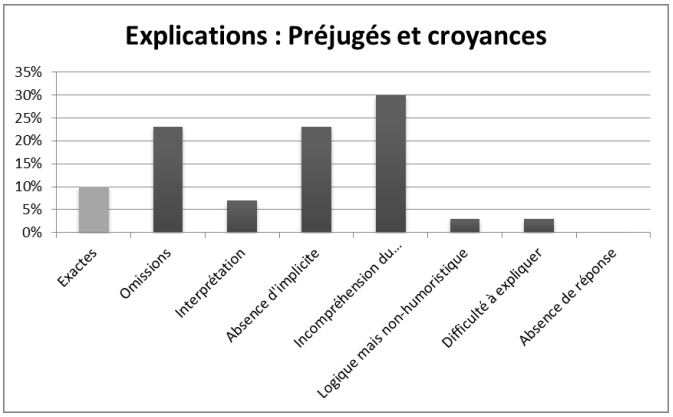


Concernant les types d'erreurs les plus fréquents, nous en avons trois : l'interprétation : **TU :** *« En fait je connais un peu Toto et tout ça. Il est trop fort ce Toto. »* (Toto), l'absence d'implicite : **NM :** *« La fille elle regarde dans la glace, elle se trouve moche. Je me trouve horrible. »* (Mari et femme) et l'incompréhension du caractère implicite : **NM** : *« Le garçon il fait des fautes d'orthographe et le monsieur dit qu'il y a pas les mots. Le monsieur il n'y en a pas mais répond à l'écrit. »* (Fautes d'orthographe).

Les jeux de mots sont correctement expliqués dans 29% des cas (ce qui est supérieur au semi-internat et au collège). L'incompréhension du caractère implicite est l'erreur qui revient le plus fréquemment : **SR** : *« Parce qu'il rentre, c'est dans le casino avec plein de sous mais il ressort avec rien. »* (Casino)



Enfin les blagues utilisant les préjugés et croyances sont les moins bien expliquées avec 10% seulement d'explications exactes. Cela diffère des deux autres types de blagues pour lesquels le pourcentage d'explications valides était relativement élevé.



L'erreur la plus représentée est l'incompréhension du caractère implicite : **SR :** *« Elle noie un poisson. Si tu vas noyer un poisson ça nage vite le poisson. »* (Blonde et poisson) mais l'absence d'implicite : **TU :** *« En fait, la blonde répète sans arrêt la même chose. »* (Noël, blonde et brune) et l'omission : **SB :** *« Les guirlandes de lumière souvent ça clignote. Donc quand ça s'allume elle répond oui et s'éteint non. »* (Noël, blonde et brune) sont relativement fréquentes également.

Il est évident que les jeunes du SESSAD ont mieux réussi l'explication libre bien que les résultats restent faibles, ce qui témoigne de difficultés toujours présentes mais moindres que ceux du semi-internat et aussi du collège.

La répartition des explications libres suit celles des appréciations. Les préjugés et croyances se révèlent toujours plus complexes à expliquer que les autres types de blagues, du fait certainement de la nécessité d'avoir des représentations sociales très stables pour s'en écarter et en déduire le sens humoristique. Alors même que ces jeunes sont relativement plus souvent confrontés à des expériences de vie et vivent plus de diversités dans les relations sociales, leurs représentations sociales ne sont pas suffisamment solides pour qu'ils puissent s'en servir pour comprendre les blagues. L'omission est une des erreurs les plus représentées pour les préjugés et les croyances ce qui montre qu'ils possèdent toutefois certaines représentations mais que celles-ci ne suffisent pas à mener le processus inférentiel à son terme.

De nouveau, tout ce qui touche l'implicite est altéré puisque les types d'erreurs les plus fréquentes concernent cet aspect.

Les jeux de mots, même s'ils sont toujours difficilement compris, se révèlent tout de même plus faciles d'accès pour les jeunes du SESSAD car le pourcentage d'explications exactes est plus élevé que les autres types de scolarité. Ainsi bien que ces jeunes aient indéniablement des difficultés langagières, celles-ci semblent moins importantes et ne les empêchent pas totalement de comprendre les jeux de mots. Leur compétence linguistique est donc meilleure que la plupart des autres jeunes. La classification de D. Van Raemdonck met en évidence que les blagues consécutives à une rupture de modalité sont

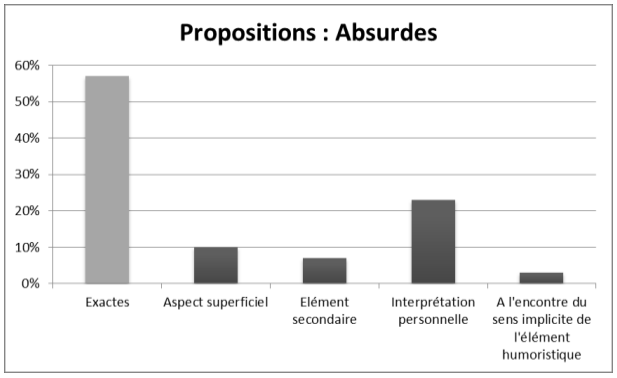
les mieux expliquées, de ce fait le langage et ses déficits sont moins handicapants que pour les jeunes du semi-internat.

Ici appréciation et compréhension semblent corrélées puisque nous avons sensiblement la même répartition des types de blagues entre les deux. De ce fait, plus la blague est comprise, plus l'appréciation augmente (sans toutefois être réellement positive) ce qui n'est pas le cas pour les jeunes du semi-internat. Cela suit le modèle standard de l'« incongruité-résolution » et le cheminement habituel de l'humour.

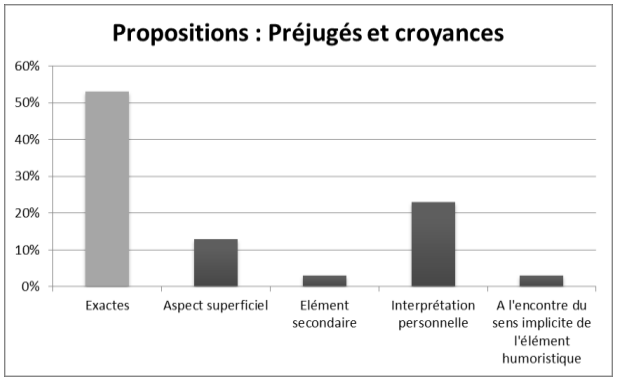
b. Explication orientée

L'explication orientée est nettement meilleure puisque 55% des propositions données sont exactes. Cela met en évidence que le choix de la bonne explication parmi 5 autres est plus facile que la verbalisation qui se veut être une création plus personnelle. Néanmoins, il semblerait que pour ce groupe dont les explications libres sont relativement bonnes, le bénéfice des propositions sur l'amélioration de leur compréhension est moindre que pour le semi-internat par exemple.

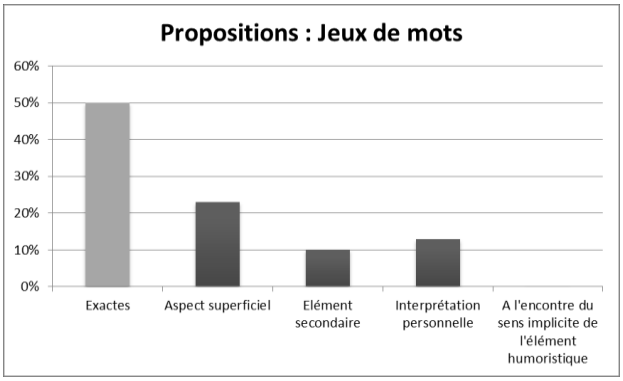
Les blagues absurdes sont les mieux expliquées via la sélection des propositions avec 57% d'exactes (ce qui est supérieur aux résultats obtenus par le semi-internat et le collège) et des propositions sous-tendues par l'interprétation personnelle les plus fréquemment sélectionnées.



En deuxième position se trouvent les histoires humoristiques se basant sur les préjugés et croyances avec 53% de propositions exactes sélectionnées. Cela est supérieur au semi-internat mais inférieur au collège. L'interprétation personnelle est la mauvaise proposition la plus fréquemment sélectionnée.



Enfin les jeunes du SESSAD sélectionnent dans la moitié des cas la bonne proposition pour les jeux de mots (ce qui est supérieur au semi-internat et légèrement inférieur au collège).



C'est essentiellement les propositions se basant sur l'aspect superficiel qui sont sélectionnées.

Contrairement aux deux autres types de scolarité, les jeunes du SESSAD semblent avoir moins bénéficié des propositions. En effet, les pourcentages de propositions exactes (à l'exception des blagues portant sur les préjugés et les croyances) sont inférieurs à ce que l'on pouvait attendre, sans pour autant être mauvais. Nous avons remarqué des capacités cognitives et intellectuelles plus efficaces chez ces jeunes qui ont permis des explications libres relativement meilleures. Or ces mêmes ressources ne semblent pas avoir été suffisamment utilisées pour choisir la bonne proposition. Peut-être est-ce dû au fait que les jeunes ont eu plus de difficultés à inhiber leur propre explication pour se saisir de celle proposée. Ainsi ayant donné avec leurs mots une explication, la reconnaissance par les mots d'autrui est plus difficile. Ils arrivent plus aisément à manipuler les idées et à les exprimer. Cela va à l'encontre de la tendance habituelle et montre notamment leurs capacités linguistiques déficitaires mais meilleures que les jeunes du semi-internat (qui se révèlent aussi plus particulièrement avec les jeux de mots).

Pour les préjugés et les croyances, le schéma habituel d'aide par la proposition se répète pour les mêmes raisons et les mêmes difficultés précédemment citées.

L'interprétation personnelle semble être une des erreurs les plus fréquemment sélectionnées. Cela témoigne d'une difficulté toujours prégnante de l'implicite ainsi que d'une certaine incapacité à inhiber leur réflexion initiale. De plus, les éléments supplémentaires fournis par les propositions demandent la gestion simultanée de plusieurs informations, rendant parfois difficile le choix de la proposition correcte. Toutefois les propositions ont fréquemment permis le déclenchement d'un calcul inférentiel absent dans les explications libres puisqu'il y a peu de propositions « aspect superficiel » et « élément secondaire ».

Pour les jeux de mots, ce n'est pas l'interprétation personnelle qui prime mais l'aspect superficiel, ce qui montre que les sujets, lorsqu'ils n'ont pas réussi à comprendre les jeux

de mots, sont restés à un niveau très formel ce qui permet de relativiser leurs capacités linguistiques qui sont donc tout de même insuffisantes pour accéder aux jeux de mots.

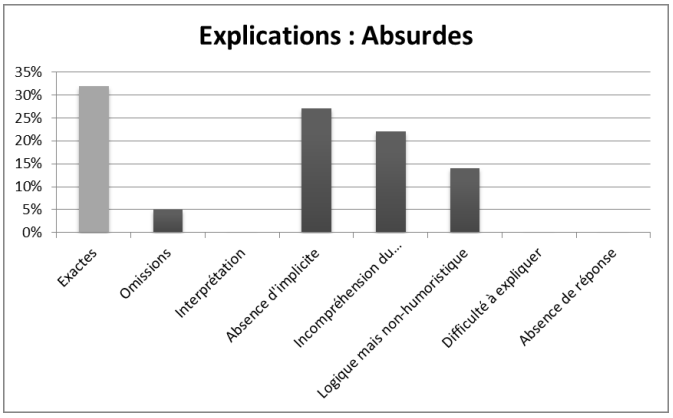
2.2.3. Collège

La cotation totale au protocole nous informe que seuls 28% des points potentiels ont été obtenus ce qui témoigne d'une certaine difficulté pour comprendre les histoires humoristiques car ce pourcentage reste faible. Ce résultat est légèrement inférieur à celui du SESSAD mais supérieur au semi-internat. Voyons plus en détail ces difficultés.

a. Explication libre

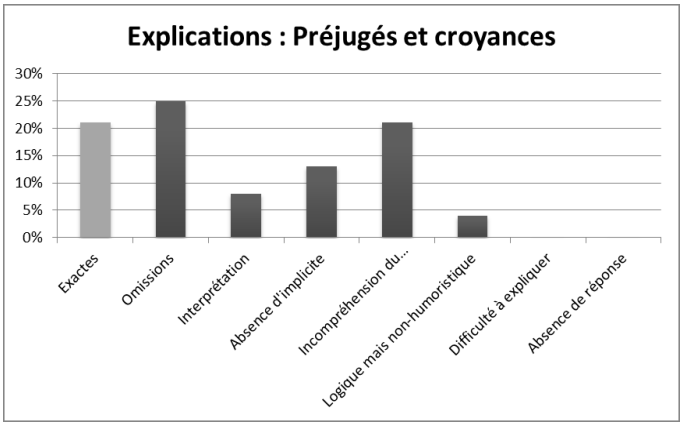
Globalement, 30% des explications libres se sont révélées valides en rapport aux critères définis. Ce résultat bien que relativement faible est supérieur à celui du SESSAD et du semi-internat.

Les blagues absurdes sont celles qui ont été les mieux expliquées avec 32% de bonnes explications (ce qui est supérieur au semi-internat et inférieur au SESSAD).



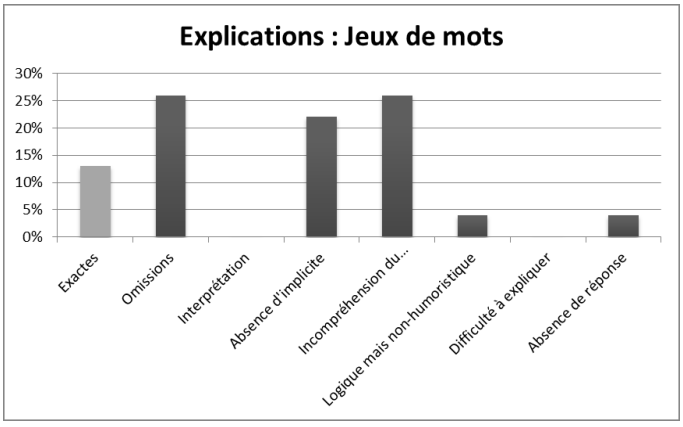
Les erreurs les plus fréquemment rencontrées sont l'absence d'implicite : **DD :** *« Parce que le mari dit tu as une bonne vue. »* (Mari et femme) et l'incompréhension du caractère implicite : **ME :** *« Parce qu'il croit que toujours à l'école donc il met des fautes d'orthographe. La dame lui répond pourquoi vous mettez des fautes d'orthographe et aussi le mot carte. »* (Fautes d'orthographe)

En seconde position, se trouvent les histoires humoristiques basées sur les préjugés et les croyances avec 21% d'explications valables. Cela est supérieur aux résultats du SESSAD et du semi-internat.



Les omissions : **CO :** *« Parce que les Belges croient que les bateaux-mouches y'a plein de mouches dessus donc il vaporise. »* (Belges et bateaux-mouches) sont les erreurs les plus fréquentes ainsi que secondairement l'incompréhension du caractère implicite : **ME :** *« Elle a rien compris la blonde. Elle veut placer la tête du poisson, le poisson peut s'en aller. Elle aura plus son poisson pour manger. »* (Blonde et poisson).

Enfin les jeux de mots sont les moins bien expliqués avec seulement 13% d'explications exactes (cela est inférieur au SESSAD mais supérieur au semi-internat). Les deux types d'erreurs les plus fréquentes sont l'absence d'implicite : **DD :** *« les profs ils sont nuls après les courbettes et tout.* » (Cours et professeur) et l'incompréhension du caractère implicite : **MM :** *« Pourquoi elle dit quand elle dit l'accusé est coupable on dit il est cuit et son avocat est là pour le défendre et il s'en fiche un peu. »* (Accusé et avocat)



Les explications correctes sont quelque peu supérieures à celles du semi-internat et relativement inférieures au SESSAD. Ainsi les jeunes du collège semblent avoir des capacités sensiblement inférieures aux jeunes du SESSAD, notamment au niveau de la verbalisation qui semble moins évidente.

Pour les blagues absurdes, on retrouve une légère tendance à l'adhésion à la réalité (comme chez les jeunes du semi-internat) moins importante que ce à quoi on pouvait s'attendre chez des adolescents paralysés cérébraux.

Les nombreuses omissions montrent que les adolescents ont acquis des représentations sociales mais que celles-ci ne leur permettent pas de mener à bout leur calcul inférentiel. Toutefois ils semblent avoir des connaissances sociales plus développées que les jeunes du semi-internat. Cela peut s'expliquer par des confrontations plus fréquentes avec des pairs sans trouble ainsi que de multiples adultes. Pour les préjugés et croyances, les explications sont mieux réussies que chez les jeunes du SESSAD mais les types d'erreurs sont sensiblement les mêmes.

Concernant les jeux de mots, ils sont difficilement compris, les capacités linguistiques inférieures sont donc inférieures à celles des jeunes du SESSAD. Toutefois les omissions sont fréquentes, ils ont donc repéré le jeu de mots sans arriver à les expliquer complètement. Cela relativise quelque peu les difficultés qui sont tout de même moins importantes que chez les jeunes du semi-internat

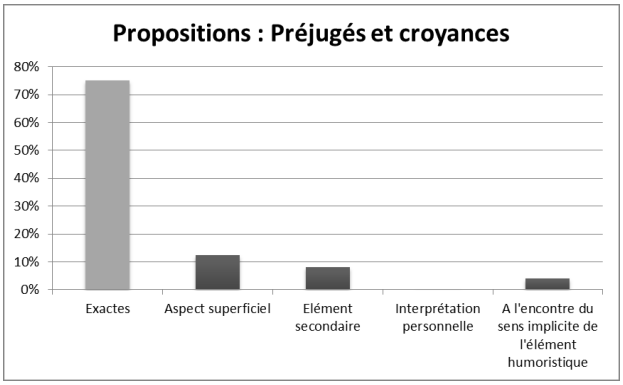
Comme pour tous les autres types de scolarité, l'implicite est difficilement géré avec des erreurs du type absence d'implicite (ils restent au niveau descriptif de la blague) et incompréhension du caractère implicite.

En nous basant sur la classification de D.Van Raemdonck, nous retrouvons l'ensemble des conclusions avec des difficultés au niveau des ruptures de qualité et de modalité. La rupture de modalité est celle la plus NC (non comprise) ce qui va de nouveau dans le sens de difficultés linguistiques plus prégnantes que chez les jeunes du SESSAD.

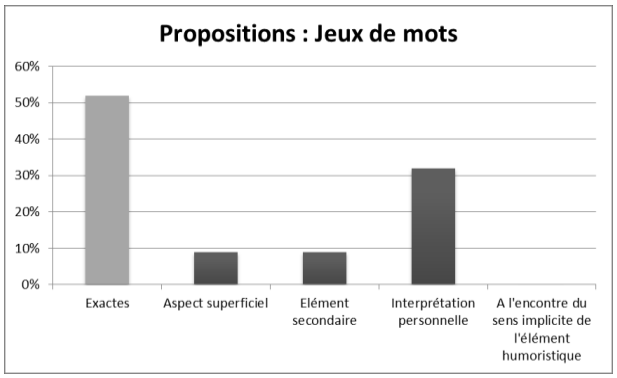
b. Explication orientée

Les propositions sélectionnées sont exactes dans 58% des cas. Ce résultat montre que la sélection d'une proposition parmi 5 a été bénéfique pour l'explication de la compréhension. Ainsi la verbalisation qui suppose la manipulation des idées et la création personnelle est plus complexe que la reconnaissance. Bien que les explications soient relativement bonnes, il semblerait que les jeunes du collège bénéficient plus de l'explication orientée que ceux du SESSAD puisque nous allons voir que le pourcentage de bonnes propositions pourra être très élevé (ce qui n'est pas le cas pour le SESSAD).

Les blagues utilisant les préjugés et les croyances bénéficient grandement des propositions puisque 75% de celles sélectionnées sont exactes. Cela constitue par rapport aux autres types de scolarité et types de blagues, le pourcentage le plus élevé de bonnes réponses. Compte tenu de ce résultat, il y a peu d'erreurs mais parmi celles-ci l'aspect superficiel est la proposition la plus sélectionnée.

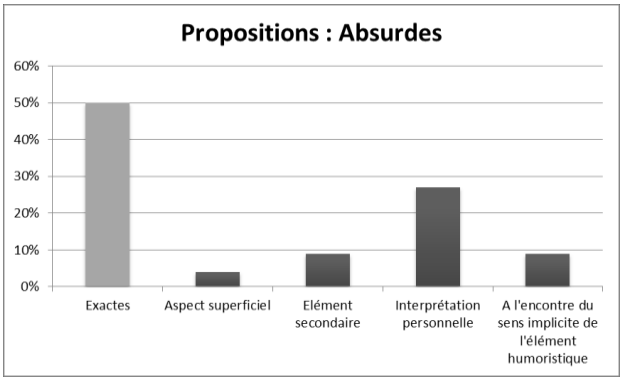


Dans 52% des cas, la bonne proposition est sélectionnée quand les jeunes sont confrontés à des jeux de mots.



La proposition erronée la plus représentée est l'interprétation personnelle.

Enfin, les blagues absurdes sont moins bien expliquées mais de manière légèrement inférieure aux jeux de mots puisque 50% des propositions sélectionnées sont exactes. Comme précédemment, l'interprétation personnelle est la mauvaise proposition la plus fréquemment sélectionnée.



Ici, les jeunes du collège ont largement bénéficié des propositions ce qui montre une grande capacité d'inhibition leur permettant de « mettre de côté » leur analyse pour se baser sur les propositions et sélectionner celle exacte. Cela va finalement dans le sens des jeunes du semi-internat auxquels les propositions ont permis de montrer une certaine compréhension de la blague alors même qu'ils n'arrivaient pas à les expliquer librement. De même, la verbalisation était plus difficile mais étant donné les plus grandes capacités des jeunes du collège, ils ont pu se saisir aisément des propositions pour trouver la bonne explication.

La répartition des types de blagues est la même que pour les appréciations ce qui va dans le sens du modèle « incongruité-résolution » consistant à corréler compréhension et appréciation. Ainsi plus un type de blagues est compris, plus son appréciation augmente.

L'interprétation personnelle est l'erreur la plus représentée ce qui montre de nouveau des difficultés avec l'implicite. Bien que le calcul inférentiel soit réalisé, il n'est pas correct. Néanmoins on peut supposer que les propositions ont permis de déclencher un calcul

inférentiel (certes erroné) puisqu'il y a peu de propositions « aspect superficiel » et « élément secondaire » sélectionnées (celles-ci supposant une absence d'implicite). Cela va donc toujours dans le sens d'une aide des propositions à tout niveau.

2.2.4. Analyse des types de scolarité

D'après cette analyse en fonction des types de scolarité, nous pouvons mettre en évidence une certaine « hiérarchie » dans la compréhension des histoires humoristiques. Hiérarchie à laquelle on s'attendait puisque nous savons que l'humour est directement lié aux capacités cognitives et linguistiques des individus. La capacité de suivre une scolarité en milieu ordinaire est sous-tendue par ces mêmes ressources cognitives permettant d'assurer des apprentissages variés, de comprendre les consignes et d'y répondre. Ainsi les adolescents du SESSAD ont le mieux réussi cette épreuve de compréhension, puis suivent ceux du collège et enfin, avec des résultats significativement plus bas, les jeunes du semi-internat. La différence entre les jeunes du SESSAD et ceux du collège est peut-être due au nombre de cours suivis. En effet, alors qu'au SESSAD, les jeunes suivent presque l'intégralité des cours et ont ponctuellement des rééducations, au collège, les emplois du temps sont très individualisés et il est possible que seuls les cours fondamentaux comme le français, les mathématiques et l'histoire-géographie soient suivis. Le reste du temps, les adolescents bénéficient d'une prise en charge rééducative, éducative et scolaire. On peut en quelque sorte considérer que le collège est un intermédiaire entre le SESSAD et le semi-internat de par ses caractéristiques de fonctionnement. Et c'est finalement ce que l'on retrouve dans les résultats de compréhension.

Le semi-internat présente des résultats plus faibles et à l'écart des deux autres types de scolarité en raison des difficultés majeures à tout niveau de ces jeunes. Pour la plupart d'entre eux, on peut parler de déficit cognitif ayant des conséquences majeures sur la compréhension de l'humour. De ce fait, il leur est d'autant plus compliqué de manier les concepts abstraits, de les mettre en lien, de les synthétiser et d'en extraire une interprétation.

A cela se rajoutent des difficultés langagières tant pour la compréhension que la verbalisation des explications. Le modèle de C. Kerbrat-Orecchioni permet de retrouver ces difficultés. En effet, les blagues où la compétence linguistique prédomine sont souvent les plus difficiles à comprendre tant en explication libre qu'orientée. De même, ce modèle nous confirme les représentations sociales altérées et instables car la compétence encyclopédique est souvent déficitaire.

Ce modèle nous aide aussi à comprendre pourquoi les jeux de mots sont si difficilement compris. Ils sont principalement sous-tendus par la compétence linguistique mais aussi dans une certaine mesure par la compétence encyclopédique. Comme ces deux compétences sont les plus déficitaires, il n'est donc pas étonnant que les jeux de mots soient plus difficiles que les autres types de blagues.

Rappelons également la gestion déficitaire de l'implicite, retrouvée dans l'ensemble des types de scolarité. C'est un aspect central des difficultés qui est dû à plusieurs mécanismes : ceux cognitifs précédemment cités ainsi que les capacités linguistiques et

pragmatiques. L'implicite donne donc au même titre que l'humour (qu'il permet) de nombreuses informations.

Les jeunes du semi-internat se distinguent également par la prédominance des appréciations, plutôt positives sur la compréhension plutôt déficitaire. Ainsi peut-on parler d'un cheminement : appréciation positive sans compréhension positive. Nous avons d'ores et déjà donné des hypothèses à ce constat tout le long de notre analyse. Les jeunes seraient donc plus dans le repérage de l'incongruité mais sans sa résolution. Ainsi l'effet de surprise suffit à conduire à l'amusement. Toujours dans le modèle « incongruité-résolution », l'appréciation positive et le rire qui suit sont la conséquence de la diminution de la tension. Nous retrouvons donc l'idée de soulagement sans pour autant qu'il y ait compréhension. Ou encore, les jeunes n'ont détecté que certains indices composant l'incongruité, indices suffisant à provoquer l'amusement.

Ils n'ont pu mettre en lien l'ensemble de ces éléments pour résoudre l'incongruité et donc comprendre la blague. Mais l'explication orientée, par les propositions proposées et la recherche de celle exacte a permis de donner le lien unificateur non trouvé personnellement et donc d'accéder à la résolution de l'incongruité. Cette dernière conclusion est valable pour l'ensemble des jeunes quel que soit le type de scolarité.

2.3. Groupes d'âges

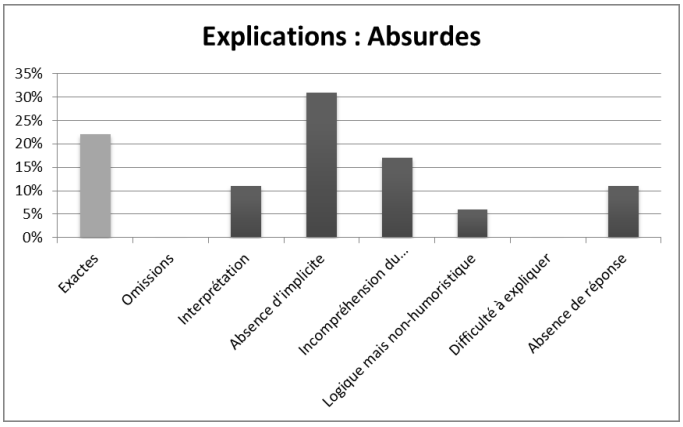
2.3.1. 12 – 13 ans

Grâce à la cotation totale du protocole, nous pouvons mettre en évidence que 18% des points potentiels ont été obtenus. Ce pourcentage qui est le plus bas parmi les trois tranches d'âges définies est relativement faible et permet de mettre en évidence une certaine difficulté à comprendre les blagues. Nous allons étudier plus précisément cela.

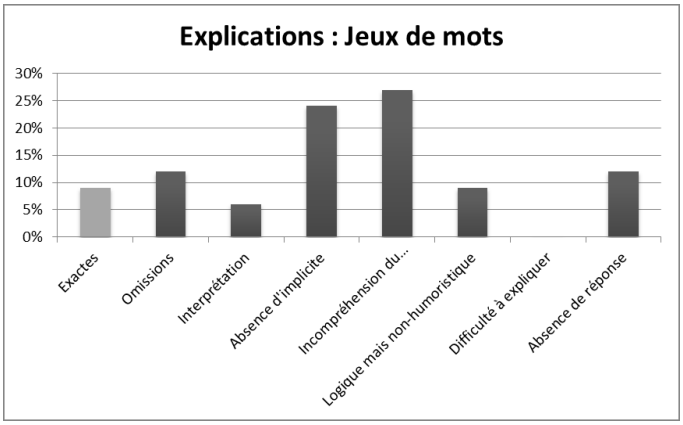
a. Explication libre

Concernant la verbalisation libre, seules 14% des explications sont exactes ce qui est très faible et inférieur aux deux autres tranches d'âges.

Les blagues absurdes sont celles qui sont les mieux expliqués avec 22% d'explications exactes (les deux autres tranches d'âges ont des résultats supérieurs) ce qui est faible. Le type d'erreurs le plus fréquent est l'absence d'implicite : **ET :** *« Parce que le mari il regarde la femme se regardait debout devant la glace. »* (Mari et femme).

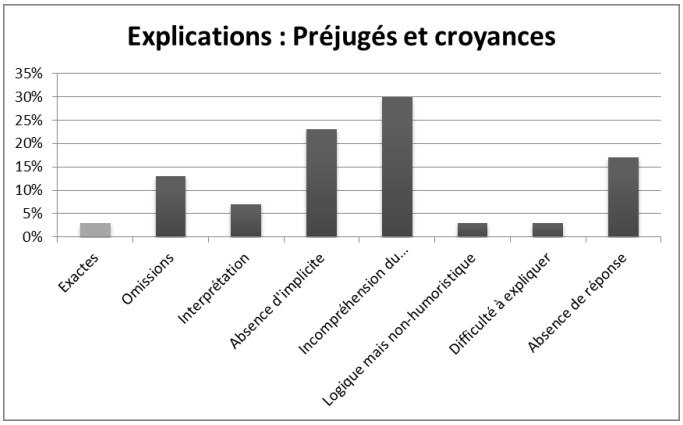


En seconde position, les jeux de mots sont expliqués correctement dans seulement 9% des cas ce qui est inférieur aux deux autres tranches d'âges. On remarque que ces blagues sont beaucoup moins bien comprises que les absurdes.



Les deux types d'erreurs les plus fréquents sont l'absence d'implicite : **CS :** *« En fait quand un accusé il est cuit il s'est fait voir un truc comme ça quand son avocat n'est pas cru. »* (Accusé et avocat) et l'incompréhension du caractère implicite : **TU :** *« Parce que le lion se croit tellement beau qu'il se met à rougir tellement fort et la lionne dit ça parce qu'elle le trouve moche. »* (Lionne et lion)

Comme pour les jeux de mots, le pourcentage de bonnes explications est extrêmement faible, seulement 3%, ce qui distingue ces blagues de celles absurdes.



Comme précédemment l'absence d'implicite : **BM :** *« Parce que elle répond toujours oui, non, oui, non. »* (Noël, blonde et brune) et l'incompréhension du caractère implicite : **NM :** *« Parce qu'il sort du casino avec de l'argent mais il est revenu au casino pour donner de l'argent. »* (Casino) sont les types d'erreurs les plus fréquents.

Les jeunes de 12 – 13 ans sont ceux qui ont le moins compris les blagues. Leurs difficultés semblent donc prégnantes et liées à leur jeune âge. Nous savons que la pragmatique (et donc l'implicite) est une compétence qui se met progressivement en place et est donc mieux maîtrisée avec l'âge.

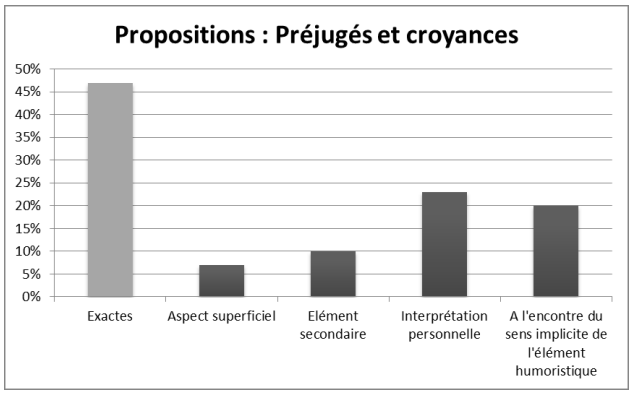
Pour l'ensemble des types de blagues, c'est donc l'implicite qui pose le plus problème. Ainsi ils n'arrivent pas à déclencher le calcul inférentiel (absence d'implicite notamment pour les blagues absurdes) ou ne peuvent le mener à bien (incompréhension du caractère implicite). Or, nous avons vu que les appréciations étaient plutôt positives ce qui suppose un cheminement du type appréciation sans compréhension. Ils ont donc repéré l'incongruité sans pour autant la résoudre. On retrouve le même constat que les adolescents du semi-internat. De ce fait, on peut se demander si les capacités des adolescents du semi-internat ne sont pas sensiblement proches de celles des jeunes de 12 – 13 ans, ce qui confirmerait la déficience équivalant à un retard dans la compréhension de l'humour.

En se basant sur le modèle de D. Van Raemdonck, nous retrouvons les difficultés liées à l'implicite en mettant en évidence que les blagues basées sur les ruptures de qualité et de modalité sont les moins bien comprises. De nouveau l'aspect langagier se révèle déficitaire comme la capacité à repérer les intentions du locuteur (disant volontairement quelque chose de faux). De même on retrouve un pourcentage non négligeable d'absence de réponse ce qui confirme la certaine similitude avec les jeunes du semi-internat et les difficultés linguistiques empêchant la verbalisation.

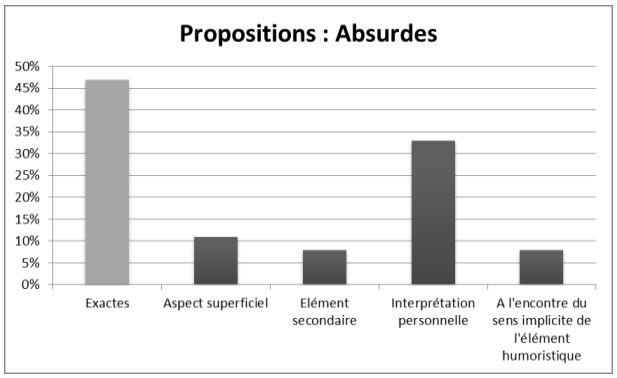
b. Explication orientée

37% des propositions sélectionnées se sont avérées exactes. Cela montre que la reconnaissance est plus simple que la verbalisation personnelle. Néanmoins ce pourcentage de bonnes propositions reste relativement faible. Nous verrons que pour les deux autres tranches d'âges, l'explication orientée a été d'un bénéfice beaucoup plus important.

Les blagues basées sur les préjugés et les croyances sont celles qui ont le plus bénéficié des propositions avec 47% de propositions sélectionnées exactes. Les propositions sous-tendues par une interprétation personnelle et allant à l'encontre du sens implicite de l'élément humoristique sont les erreurs les plus fréquentes.

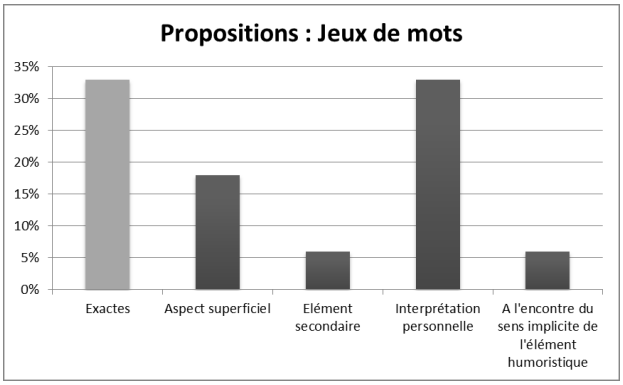


Les blagues absurdes présentent aussi 47% de bonnes propositions mais partant de 22% de bonnes explications, le bénéfice est inférieur à celui des blagues précédentes.



Les propositions basées sur l'interprétation personnelle ont été les plus fréquemment sélectionnées.

En dernière position, les jeux de mots présentent 33% de propositions exactes. L'interprétation personnelle est le type de propositions erroné le plus fréquemment sélectionné.



De nouveau, la reconnaissance est toujours plus aisée que la verbalisation (supposant la création personnelle). Les propositions ont aidé les jeunes même si les résultats restent encore faibles et montrent donc les difficultés profondes. Les propositions ne permettent

pas forcément aux jeunes de trouver le lien unificateur entre toutes les composantes de l'incongruité afin de la résoudre.

Les jeux de mots ont moins bénéficié des propositions que les deux autres types de blagues. Cela met en évidence des difficultés langagières importantes. D'ailleurs on voit que l'aspect superficiel est une des propositions souvent sélectionnées. Les jeunes restent à un niveau très formel et ne peuvent repérer les jeux de mots.

L'implicite est souvent mis à mal ; malgré le déclenchement du calcul inférentiel grâce à l'explication orientée, une impossibilité de le mener à bien est repérable. De ce fait, l'interprétation personnelle est la proposition la plus sélectionnée ce qui souligne un déficit d'inhibition du calcul inférentiel. La proposition correspondant à l'encontre du sens implicite de l'élément humoristique montre que le sujet n'a pas sélectionné les informations pertinentes pour mener à bien un processus de recherche du sens humoristique.

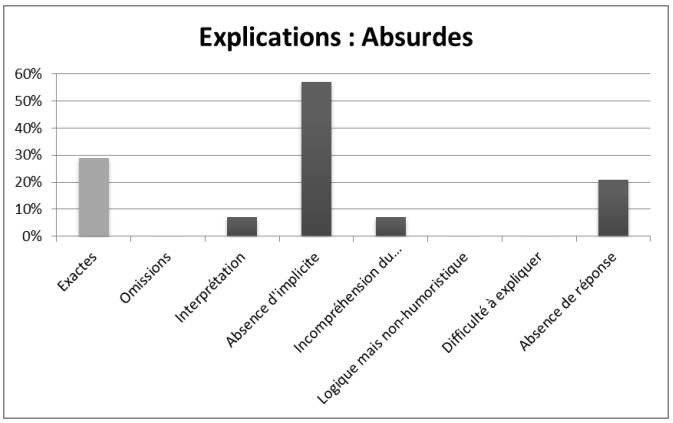
2.3.2. 14 – 15 ans

Dans cette tranche d'âge, 19% des points potentiels ont été obtenus ce qui est faible bien que légèrement supérieur aux 12 – 13 ans. Ainsi cela témoigne d'une importante difficulté de compréhension de l'humour.

a. Explication libre

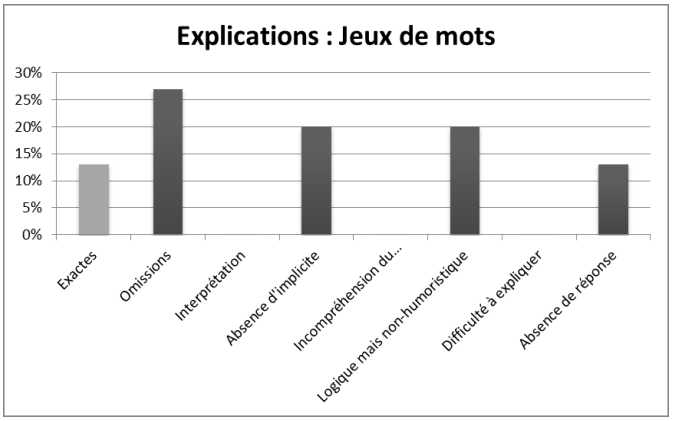
Concernant l'explication libre, seules 18% se sont révélées exactes, cela est légèrement supérieur aux 12 – 13 ans et mais inférieur aux 16 – 17 ans. Ce faible pourcentage montre que la verbalisation a été difficile et témoigne d'une difficulté de compréhension.

Les blagues absurdes sont les mieux expliqués avec 29% d'explications exactes. Cela reste faible mais est supérieur aux jeunes de 12 – 13 ans, a contrario les jeunes de 16 – 17 ans ont un pourcentage beaucoup plus élevé.



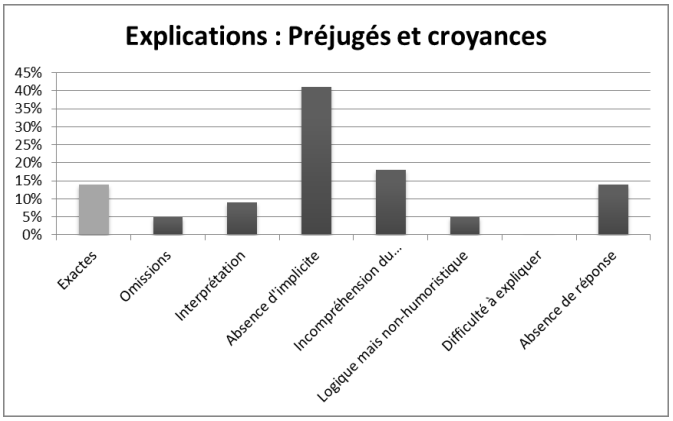
La majorité des erreurs sont des absences d'implicite : **DD :** *« Parce que le mari dit tu as une bonne vue. »* (Mari et femme) mais l'absence de réponse est également présente.

En seconde position nous avons les jeux de mots avec 13% de bonnes explications. On remarque que cela est largement inférieur aux blagues absurdes. Ce résultat est également inférieur aux adolescents de 16 – 17 ans mais supérieur aux 12 – 13 ans.



Ici ce sont essentiellement les omissions : **CD :** *« parce que c'est un jeu de mots et c'est ce qui donne la blague drôle. Un accusé est cuit et un avocat pas cru. »* (Accusé et avocat) que l'on retrouve puis suivent l'absence d'implicite : **SR :** *« la première phrase m'a fait rire. »* (Lionne et lion) et les réponses logiques mais non-humoristiques : **CL :** *« Parce qu'il met du mascara et un rat ne se maquille pas. »* (Rat).

Les histoires humoristiques basées sur les préjugés et les croyances sont moins bien expliquées mais avec leur 14% de bonnes explications, elles sont proches des jeux de mots. A noter que par rapport aux autres tranches d'âges, ce pourcentage est supérieur aux 12 – 13 ans mais légèrement inférieur aux 16 – 17 ans.



Les types d'erreurs les plus opérées sont l'absence d'implicite : **UK :** *« oui parce qu'elle met la tête sous l'eau. »* (Blonde et poisson) et secondairement, l'incompréhension du caractère implicite : **SR :** *« Elle noie un poisson. Si tu vas noyer un poisson ça nage vite le poisson. »* (Blonde et poisson).

Grâce à cette explication libre, il apparaît que plus on avance en âge, plus la compréhension augmente (ce qui sera confirmé avec les 16 – 17 ans). Ce qui suit l'idée qu'au fil du temps les capacités permettant la compréhension de l'humour évoluent.

Néanmoins les résultats restent faibles ce qui témoigne des difficultés toujours présentes malgré une certaine amélioration.

Les jeux de mots semblent toutefois un peu plus accessibles puisque les omissions sont le type d'erreurs le plus fréquent. Cela sous-entend que les adolescents de 14 – 15 ans ont repéré le jeu de mots mais n'ont pu mener à bout leur réflexion. Seule une partie du jeu de mots a été compris, ce qui n'était pas le cas chez les plus jeunes. Les erreurs de type « logique mais non-humoristique » sont également fréquentes. Malgré une certaine réflexion, ces adolescents ont du mal à en tirer un sens humoristique et restent finalement à un niveau formel, lié à la réalité.

L'implicite reste encore et toujours problématique avec de fréquentes absences d'implicite montrant l'impossibilité de déclencher un calcul inférentiel et un attachement à l'aspect formel de la blague. A la différence du groupe précédent, les jeunes ont plutôt tendance à ne pas rechercher un sens implicite. Le déficit de l'implicite est donc important tant dans le repérage que dans la mise en œuvre du processus.

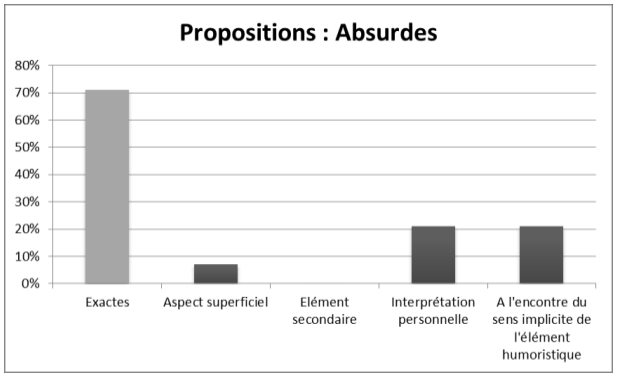
A partir de la classification de D. Van Raemdonck, nous retrouvons l'ensemble de ces conclusions car les histoires humoristiques issues des ruptures de qualité et de relation semblent les plus difficilement comprises alors que celles issues de la rupture de modalité sont meilleures. Cela confirme une meilleure compréhension langagière (d'où des jeux de mots mieux repérés) que chez les jeunes de 12 – 13 ans mais toujours une gestion de l'implicite déficitaire.

On remarque qu'appréciation et compréhension sont corrélées puisque toutes les deux sont mauvaises donc une compréhension négative conduit à une appréciation négative ce qui suit les modèles standards de l'humour.

b. Explication orientée

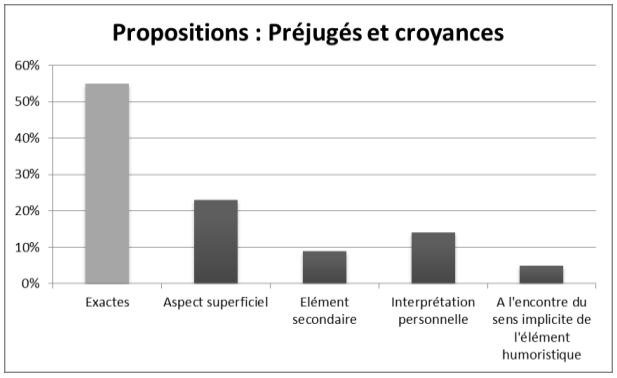
L'explication orientée a été réussie dans 55% des cas, ce qui bien que moyen reste un résultat montrant une meilleure réussite que l'explication libre. Ainsi le choix des propositions a été bénéfique pour les jeunes dans leur compréhension de l'humour et la résolution de l'incongruité.

Les blagues absurdes sont les mieux expliquées avec 70% de bonnes propositions. Ce pourcentage est bon et supérieur aux autres tranches d'âges.



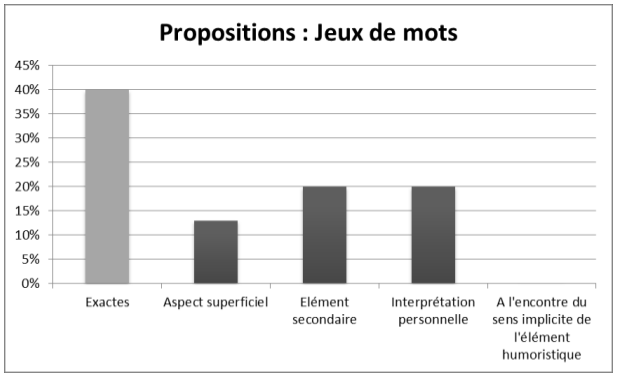
Les deux erreurs les plus fréquentes sont la sélection de propositions basées sur l'interprétation personnelle et allant à l'encontre du sens implicite de l'élément humoristique.

Les blagues utilisant les préjugés et les croyances arrivent en seconde position : 55% des propositions sélectionnées sont exactes. Cela est inférieur aux 16 – 17 ans mais supérieur aux 12 – 13 ans.



Pour ce type de blagues, ce sont les propositions basées sur l'aspect superficiel qui sont le plus souvent sélectionnées.

Enfin les jeux de mots sont ceux qui bénéficient le moins de l'explication orientée avec 40% de bonnes propositions (inférieur aux 16 – 17 ans et supérieur aux 12 – 13 ans).



Deux types de propositions ont été sélectionnés de manière égale : celles basées sur un élément secondaire et les interprétations personnelles.

L'explication orientée a grandement aidé les jeunes de 14 – 15 ans puisque nous arrivons à près de 70% de réponses exactes pour les blagues absurdes. Comme nous pouvions nous y attendre les jeux de mots restent difficiles. La compétence langagière est meilleure mais toujours déficitaire.

Les capacités de ces jeunes leur ont donc permis trouver la proposition correcte et donc de mener une réflexion qu'ils n'avaient pu réaliser précédemment.

En effet, nous retrouvons les difficultés liées à l'implicite puisque l'interprétation personnelle et les réponses allant à l'encontre du sens implicite de l'élément humoristique (pour les blagues absurdes) sont les types d'erreurs les plus fréquentes. De ce fait, bien qu'un calcul inférentiel soit enclenché il n'est pas mené à bien. Mais les propositions ont tout de même permis ce déclenchement alors même que l'absence de calcul inférentiel était très fréquente dans l'explication libre.

Le calcul inférentiel a été le plus souvent déclenché pour les blagues absurdes et dans une moindre mesure pour les deux autres types de blagues. La raison peut se situer au niveau des caractéristiques des blagues et des compétences nécessaires à la résolution de l'incongruité. En effet, selon la théorie, les blagues absurdes demanderaient moins de capacités cognitives que les deux autres d'où des résultats meilleurs. A cela, s'ajoutent les capacités notamment linguistiques et encyclopédiques d'autant plus sollicitées dans les jeux de mots et les blagues basées sur les préjugés et les croyances. Ces capacités, nous l'avons déjà dit, sont déficitaires ce qui se répercute sur la compréhension des blagues.

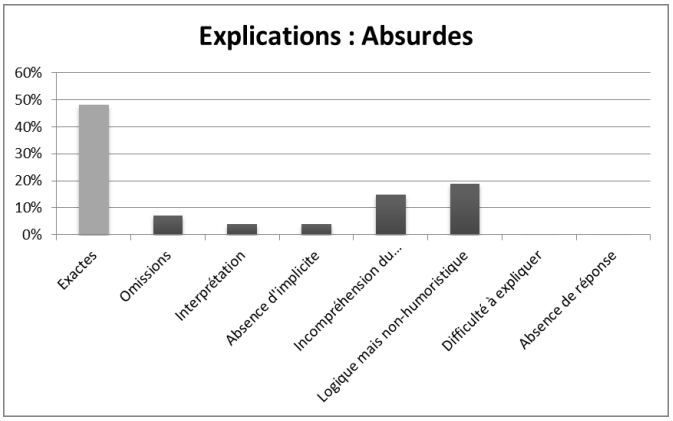
2.3.3. 16 – 17 ans

L'ensemble des résultats de ce groupe est sensiblement supérieur aux deux précédents ce qui témoigne d'une meilleure aisance face à l'humour même si les difficultés restent présentes. 37% des points potentiels ont été obtenus ce qui reste faible.

a. Explication libre

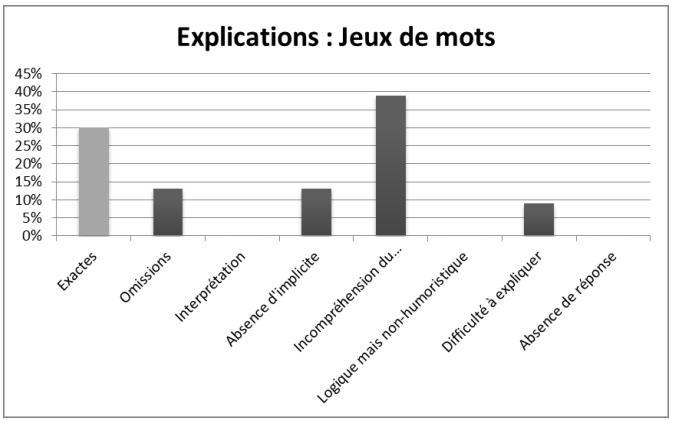
L'explication libre est réussie dans 26% des cas ce qui reste faible. Ainsi bien que cela soit meilleur que les autres tranches d'âges, on remarque que la verbalisation du sens humoristique reste difficile.

Les blagues absurdes sont celles qui sont le mieux expliquées avec 48% d'explications correctes. C'est un résultat moyen mais plus élevé que les deux autres tranches d'âges.

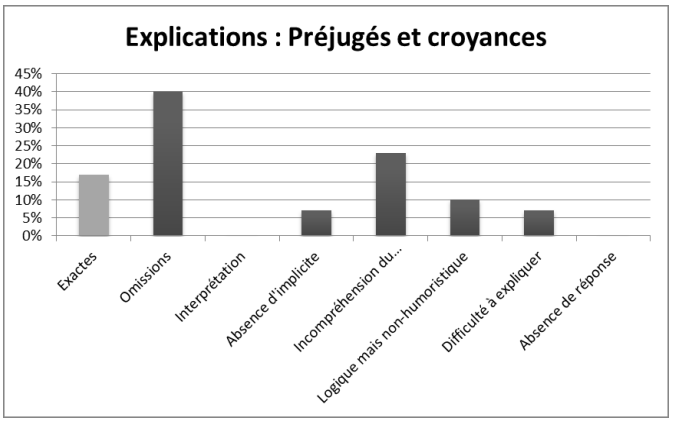


Les principales erreurs sont les explications logiques mais non-humoristiques : **TB :** *« Normalement quand quelqu'un est mort c'est une minute de silence et pas de bruit c'est un peu bizarre. »* (Réunion de carpes) ainsi que l'incompréhension du caractère implicite : **SU :** *« S'il en a pas fait pourquoi il apporterait les fautes. »* (Fautes d'orthographe)

En seconde position, ce sont les jeux de mots qui sont les mieux expliqués avec 30% d'explications valables. L'incompréhension du caractère implicite est le type d'erreurs le plus représenté : **ME :** *« ça veut dire qu'il arrive pas à faire le cours aux enfants par exemple comment il faut faire la division. »* (Cours et professeur)



Enfin les histoires humoristiques utilisant les préjugés et les croyances sont les moins bien expliquées avec 17% seulement de bonnes explications.



Les omissions : **SB :** *« Les guirlandes de lumière souvent ça clignote donc quand ça s'allume elle répond oui et s'éteint non ».* (Noël, blonde et brune) sont les plus fréquentes puis dans un second temps les incompréhensions du caractère implicite : **BG :** *« Je suppose que les belges ont les cheveux longs donc ils ne se mettent pas à côté du hublot. »* (Belges et avions).

On remarque que les jeunes de 16 – 17 ans ont de meilleurs résultats en explication libre que les deux autres tranches d'âge. Il semblerait donc que les potentialités augmentent avec l'âge. Toutefois, cela reste déficitaire à l'exception des blagues absurdes où nous avons 48% d'explications exactes. De nouveau, nous observons que les blagues absurdes sont plus facilement comprises en raison de leurs caractéristiques propres.

Les jeux de mots sont aussi mieux réussis ce qui montre des capacités linguistiques meilleures tout en soulignant le déficit toujours présent. A contrario, les blagues basées sur les préjugés et les croyances restent difficilement expliquées donc il est évident que

les expériences de vie, quel que soit l'âge, restent insuffisantes pour construire des représentations sociales diversifiées et stables.

On le retrouve d'ailleurs dans le type d'erreurs liées aux blagues absurdes puisque le plus fréquent est l'explication logique mais non-humoristique. Cela signifie qu'ils ont eu du mal à ne pas adhérer à la réalité et donc à trouver le sens humoristique issu d'une rupture volontaire de cette réalité.

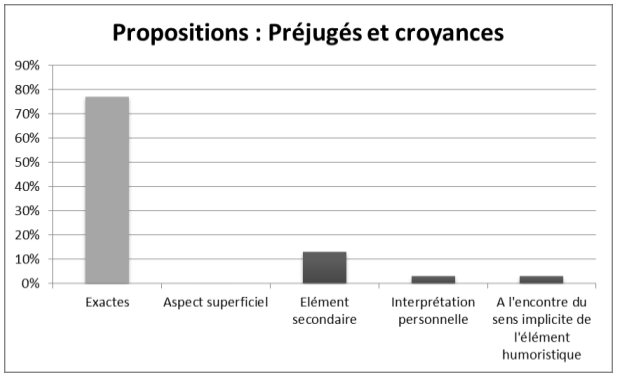
Les omissions très fréquentes dans les blagues portant sur les préjugés et les croyances montrent qu'ils possèdent des représentations sociales mais que celles-ci sont insuffisantes pour arriver à trouver l'explication complète.

De nouveau, l'implicite est problématique car nous avons principalement des incompréhensions du caractère implicite ce qui témoigne d'une difficulté de réaliser un processus inférentiel correct. Toutefois nous remarquons que nous avons peu d'absence d'implicite ce qui montre que contrairement aux autres tranches d'âge, la recherche d'implicite est presque systématiquement mise en œuvre. Mais cela ne signifie pas pour autant que la gestion de l'implicite est correcte. D'ailleurs nous retrouvons le modèle de D. Van Raemdonck puisque les blagues consécutives à une rupture de modalité ou de qualité sont les moins bien comprises.

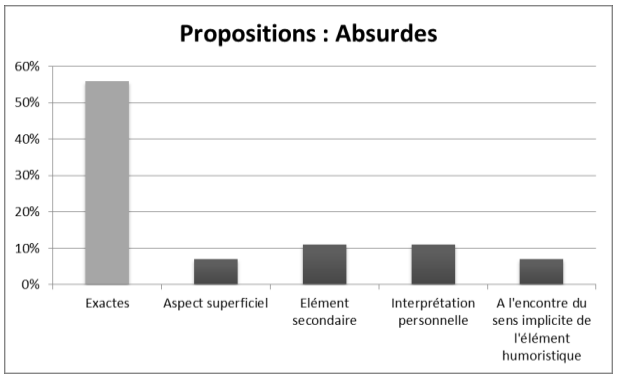
b. Explication orientée

L'explication orientée est sensiblement meilleure que celle libre avec 65% de propositions exactes. Néanmoins, il semblerait que pour ce groupe dont les explications libres ne sont pas trop faibles (sauf pour les préjugés et croyances), le bénéfice des propositions sur l'amélioration de leur compréhension est moindre que pour les 14 – 15 ans. En effet, nous verrons qu'à l'exception des préjugés et croyances, l'amplitude de progression par rapport à l'explication libre est faible. Malgré ce constat, les résultats sont supérieurs aux jeunes de 12 – 13 ans, adolescents pour lesquels nous avons également remarqué un bénéfice moindre des propositions.

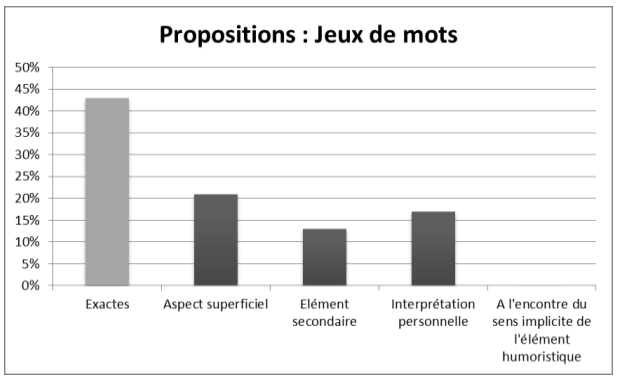
Les blagues basées sur les préjugés et les croyances ne suivent pas les deux autres types de blagues car elles bénéficient très positivement des propositions avec 77% d'exactes, ce qui est un bon résultat. Les propositions erronées sous-tendues par l'élément secondaire sont les plus fréquemment sélectionnées.



Secondairement, nous avons les blagues absurdes avec 56% de bonnes propositions et deux types d'erreurs fréquentes : l'élément secondaire et l'interprétation personnelle.



Enfin les jeux de mots sont les moins bien expliqués avec 43% de propositions sélectionnées exactes.



Les deux types d'erreurs les plus représentés sont les propositions basées sur un aspect superficiel de l'histoire et l'interprétation personnelle.

La répartition est la même que les appréciations ce qui va dans le sens du modèle : plus la compréhension est bonne plus l'appréciation l'est aussi.

Les propositions ont également été une aide non négligeable mais contrairement aux autres tranches d'âge, les jeunes de 16 – 17 ans semblent avoir moins bénéficié des propositions. En effet, les pourcentages de propositions exactes (à l'exception des blagues portant sur les préjugés et les croyances) sont inférieurs à ce que l'on pouvait attendre, sans pour autant être mauvais. Nous avons remarqué des capacités cognitives et intellectuelles plus efficaces chez ces jeunes qui ont permis des explications libres relativement meilleures. Or ces mêmes ressources ne semblent pas avoir été suffisamment utilisées pour choisir la bonne proposition. Peut-être est-ce dû au fait que les jeunes ont eu plus de difficultés à inhiber leur propre explication pour se saisir de celle proposée. Ainsi ayant donné avec leurs mots une explication, la reconnaissance par les mots d'autrui est plus difficile. Ils arrivent plus aisément à manipuler les idées et à les exprimer. Cela va à

l'encontre de la tendance habituelle et montre notamment leurs capacités langagières déficitaires mais meilleures que les autres jeunes.

Pour les préjugés et les croyances, le schéma habituel d'aide par la proposition se répète en stabilisant en quelque sorte les représentations sociales présentes mais non consolidées. En effet, les propositions doivent certainement les rassurer dans leurs stéréotypes sociaux ce qui leur permet de mener à bien le calcul inférentiel.

Concernant les jeux de mots, l'erreur la plus fréquente est l'aspect superficiel, ce qui souligne des difficultés pour les repérer et dépasser le niveau formel.

A travers l'interprétation personnelle souvent sélectionnée, on retrouve encore des difficultés pour réaliser correctement le processus inférentiel et donc pour gérer l'implicite.

2.3.4. Analyse en fonction de l'âge

L'analyse effectuée nous a permis d'envisager l'humour à travers une amélioration due à l'âge. En effet, il apparaît que les jeunes comprennent mieux les blagues plus ils avancent en âge. Cela suit donc l'évolution notamment de la pragmatique qui progresse avec l'âge jusqu'à son terme à l'âge adulte. De plus, cela rejoint les stades piagétiens dont l'ultime assure l'accès à l'implicite. En effet, le stade des opérations formelles se met en place à partir de douze ans et permet de manipuler des idées comme des objets. Ainsi, malgré le retard évident de mise en place de ce stade, il semble progressivement opérant plus on avance en âge.

De plus, les jeunes de 16 – 17 ans ont des résultats encourageants qui laissent présager une normalisation progressive à l'âge adulte notamment avec la multiplication des expériences de vie grâce au milieu professionnel, aux nouvelles relations sociales,… Pour le moment, il est intéressant de remarquer que les représentations sociales sont un peu plus stables avec l'âge mais restent déficitaires. Alors que les troubles langagiers sont beaucoup plus prégnants et leur évolution positive est peu significative. Cela confirme donc les troubles linguistiques inhérents à la paralysie cérébrale qui, malgré la prise en charge orthophonique (existante pour la plupart de notre population) n'évoluent pas autant que le reste.

Encore une fois, on remarque que l'étude de l'humour nous permet de nous poser des questions et d'observer des domaines très variés des fonctions supérieures par un biais détourné.

Rappelons qu'il semblerait que les capacités cognitives des jeunes de 12 – 13 ans soient sensiblement les mêmes que celles des sujets en semi-internat. Cela laisse penser que les adolescents en semi-internat présentent des déficits assimilables à des retards proches d'un âge de 12 – 13 ans (alors même que seuls deux jeunes sont dans cette tranche d'âge au semi-internat donc le biais n'est pas trop important).

2.4. Sexes

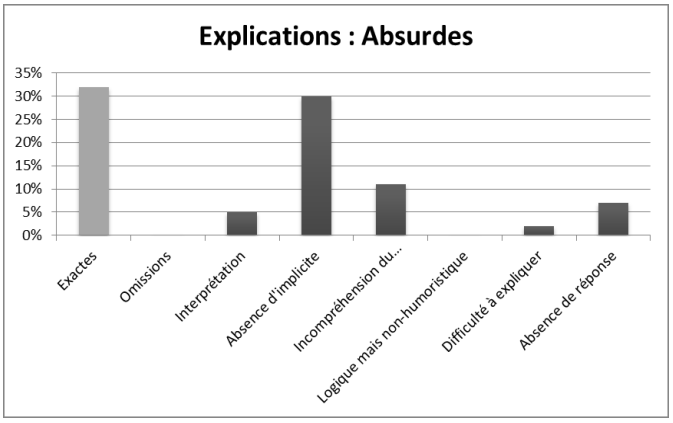
2.4.1. Filles

Avec 20% de points potentiels obtenus, les filles ont montré quelques difficultés de compréhension et d'explication de l'humour. Les garçons ont donc mieux réussi ce protocole.

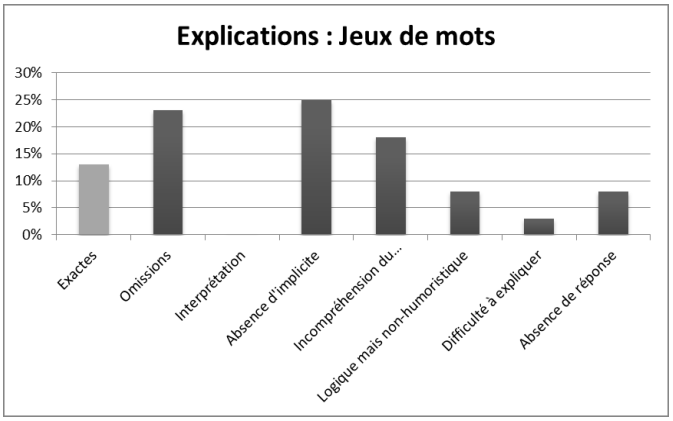
a. Explication libre

L'explication libre est réussie dans 22% des cas, cela est presque égal aux garçons. La verbalisation de l'explication s'est donc révélée difficile puisque ce pourcentage reste faible.

Les blagues absurdes sont les mieux expliquées avec 32% de bonnes réponses, les garçons ont quant à eux un pourcentage inférieur.

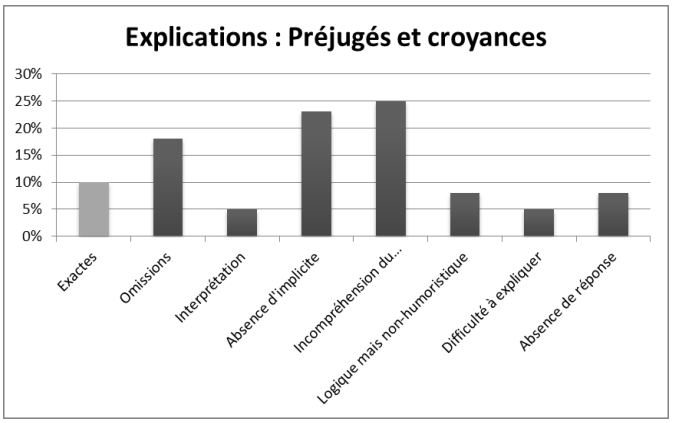


Secondairement ce sont les jeux de mots qui apparaissent avec 13% de bonnes réponses. Ce résultat faible est très inférieur à celui des garçons.



Les explications montrant une absence d'implicite sont les plus fréquentes. Suivent les omissions ainsi que l'incompréhension du caractère implicite.

Enfin les blagues utilisant les préjugés et croyances sont les moins bien expliquées avec seulement 10% de bonnes réponses. Cela est égal aux résultats des garçons.



L'incompréhension du caractère implicite est l'erreur la plus fréquente puis nous avons l'absence d'implicite et les omissions.

Les résultats sont relativement faibles à l'exception des blagues absurdes pour lesquelles le pourcentage d'explications exactes est meilleur. Cela témoigne toujours des difficultés propres aux adolescentes présentant une paralysie cérébrale.

Plus particulièrement, nous avons de nombreuses omissions concernant les blagues portant sur les préjugés et les croyances ainsi que les jeux de mots. Ainsi les filles ont-elles certaines connaissances langagières et sociales leur permettant de comprendre en partie les histoires humoristiques.

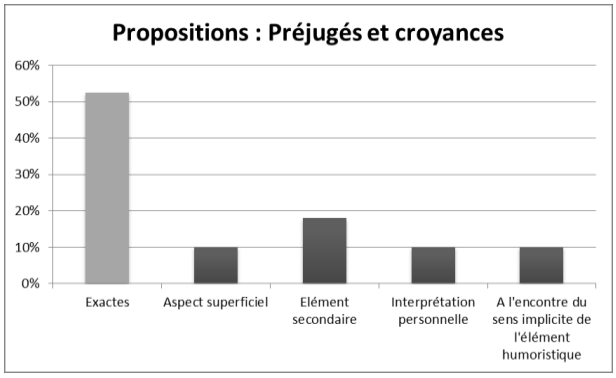
L'implicite est également problématique puisqu'il leur est difficile de se dégager de la simple description de la blague pour en extraire un sens sous-entendu (d'où une absence d'implicite fréquente). Lorsque le processus inférentiel est déclenché, il leur est alors compliqué de le réaliser correctement (incompréhension du caractère implicite).

En se basant sur la classification de D. Van Raemdonck, nous retrouvons ces difficultés liées à l'implicite en mettant en évidence un déficit de compréhension concernant les blagues basées sur les ruptures de modalité et de qualité.

b. Explication orientée

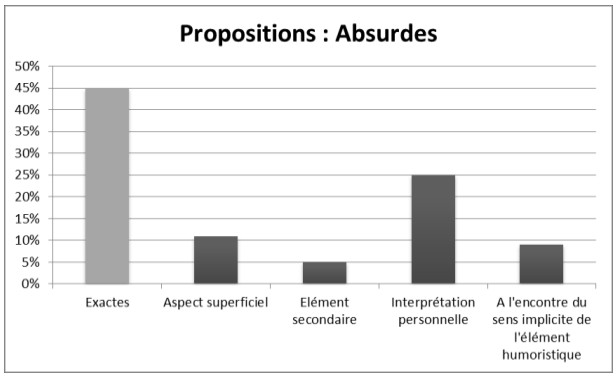
L'explication orientée met en évidence des difficultés toujours présentes avec 43% de réponses exactes. Bien que comme précédemment les filles bénéficient des propositions avec de meilleurs résultats, cette aide se révèle moins importante que pour les garçons car les pourcentages des filles leur sont toujours inférieurs.

Ainsi ce sont les blagues basées sur les préjugés et les croyances qui sont les mieux expliquées avec 53% de bonnes propositions.

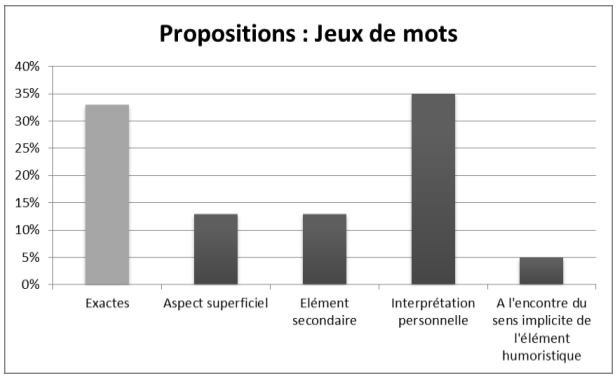


L'élément secondaire est la proposition erronée la plus fréquemment sélectionnée.

Les blagues absurdes sont comprises dans 45% des cas. L'erreur la plus représentée est l'interprétation personnelle.



Enfin les propositions exactes sont choisies dans 33% des réponses pour les jeux de mots.



L'interprétation personnelle est la proposition la plus souvent sélectionnée.

L'explication orientée a aidé les filles à améliorer leur compréhension des blagues même si les pourcentages restent encore faibles. Ceci est particulièrement vrai pour les jeux de mots, cela revient à mettre en évidence des difficultés linguistiques importantes que les propositions ne peuvent « gommer ».

Pour le reste, les difficultés sont toujours aussi multiples et intenses puisque l'implicite est difficilement trouvé. En effet, l'interprétation personnelle est prédominante ce qui implique une difficulté à réaliser correctement le processus inférentiel. De plus, les propositions n'ont, semble-t-il, pas permis de déclencher le calcul inférentiel alors même que l'incongruité a été repérée. « Aspect superficiel » et « élement secondaire » ont été fréquemment sélectionnés alors qu'ils ne sont pas le résultat d'une recherche d'implicite. Les filles sont donc restées à un niveau très formel.

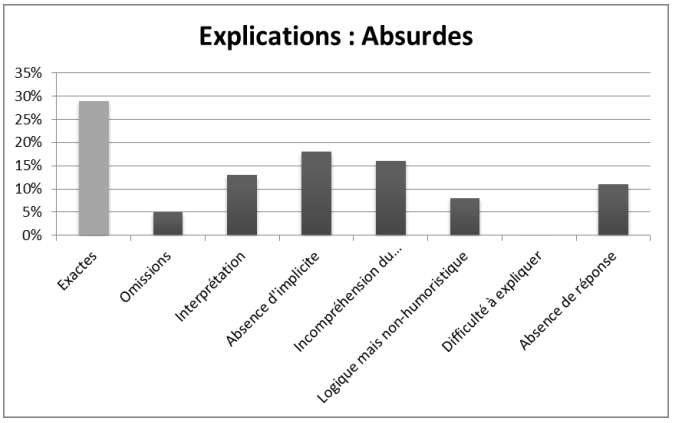
2.4.2. Garçons

Dans notre population masculine, 27% des potentiels points ont été obtenus. Dès lors, on voit que la compréhension s'est révélée relativement difficile. Ce résultat est néanmoins supérieur à celui des filles.

a. Explication libre

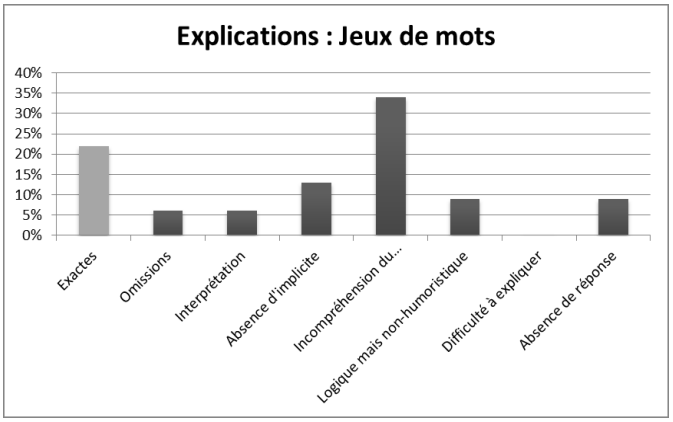
L'explication libre est réussie dans 21% des cas ce qui témoigne d'une difficulté de compréhension et de verbalisation.

Les blagues absurdes sont les mieux expliquées avec 29% de bonnes réponses (mais cela reste faible).

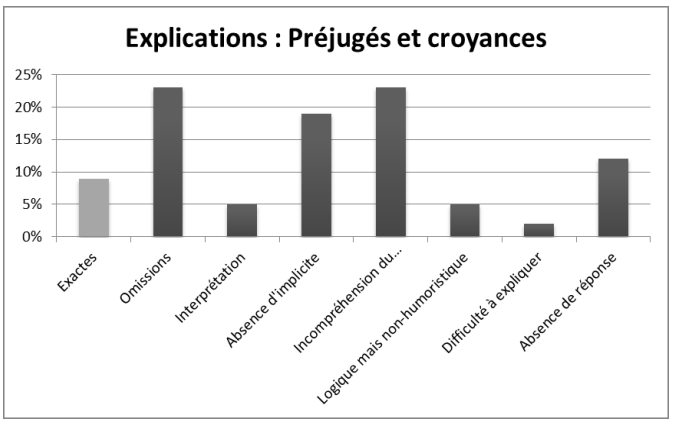


Les erreurs les plus fréquentes sont l'absence d'implicite puis l'incompréhension du caractère implicite.

En deuxième position nous avons les jeux de mots avec 22% de bonnes explications. L'incompréhension du caractère implicite est l'erreur la plus fréquemment faite.



Enfin les préjugés et croyances sont les blagues les plus difficilement expliquées avec un pourcentage très faible de bonnes explications : 9%.



Omissions et incompréhension du caractère implicite sont les erreurs les plus fréquemment commises. L'absence d'implicite arrive en troisième position.

Au niveau de l'explication libre, les résultats sont sensiblement les mêmes que ceux des filles puisque nous avons la même répartition des types de blagues ainsi que des pourcentages de réussite sensiblement identiques (à l'exception des jeux de mots).

En conséquence nous avons les mêmes types de difficultés associées aux mêmes types d'erreurs effectuées. Ceci est vrai pour les préjugés et croyances ainsi que les blagues absurdes.

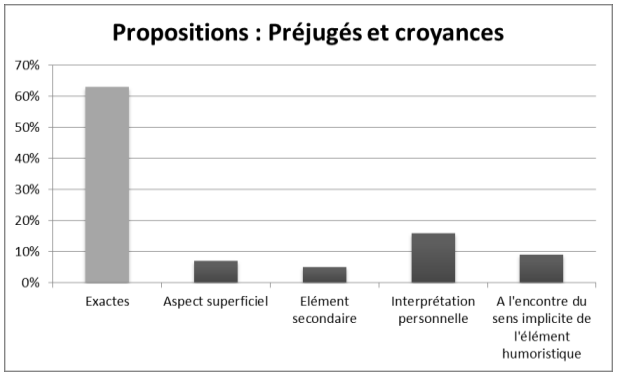
Les jeux de mots sont à l'écart car ils sont mieux réussis par les garçons. Ainsi les potentialités linguistiques apparaissent comme un peu moins déficitaires même si l'implicite est toujours difficile et empêche les garçons de comprendre les jeux de mots.

A noter qu'ici l'appréciation est plutôt positive alors que la compréhension ne l'est pas. On retrouve donc l'idée d'une appréciation sans compréhension c'est-à-dire que les garçons ont repéré des éléments de l'incongruité, qui ont conduit à l'amusement sans pour autant résoudre l'incongruité.

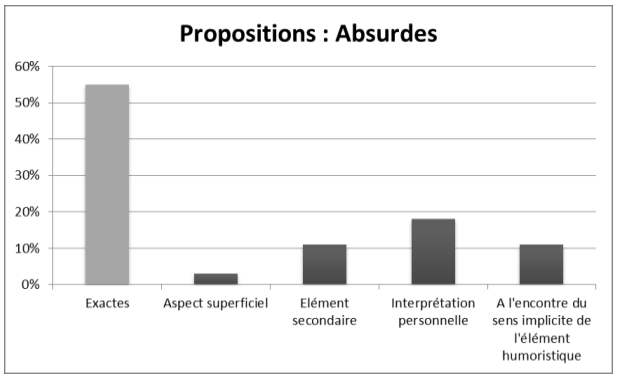
b. Explication orientée

Les garçons bénéficient de l'aide apportée par la sélection de la bonne explication parmi cinq propositions puisque 57% des réponses sont exactes.

Les préjugés et croyances, alors que les explications étaient mauvaises, sont les blagues qui sont les mieux expliquées grâce aux propositions : 63% d'exactes. L'interprétation personnelle est la mauvaise proposition la plus souvent sélectionnée.

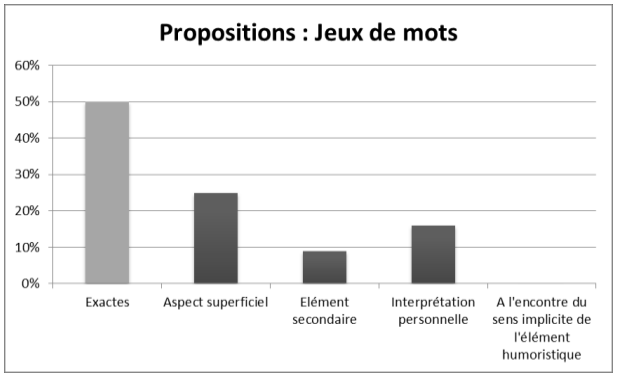


En seconde position, nous avons les blagues absurdes et leurs 55% de bonnes propositions.



Ce sont les propositions sous-tendues par l'interprétation personnelle qui sont le plus souvent sélectionnées.

Enfin les jeux de mots sont correctement expliqués dans la moitié des réponses.



Ici, ce sont les interprétations personnelles et les propositions utilisant un élément secondaire qui sont les plus fréquemment sélectionnées.

Les propositions ont grandement aidé les garçons à comprendre les blagues, grâce à elles, ils dépassent même les résultats des filles alors même que leurs explications libres étaient sensiblement les mêmes. Les garçons ont donc plus facilement utilisé les propositions ce qui suppose des capacités d'inhibition du sens préalablement extrait pour envisager un nouveau sous-entendu véhiculé par la proposition exacte.

Malgré cette différence avec les filles, les types d'erreurs sont sensiblement les mêmes.

2.4.3. Analyse suivant le sexe

Les différences entre les sexes se situent dans des domaines très spécifiques car dans l'ensemble les adolescentes et adolescents ont relativement le même type de compréhension.

3. Synthèse générale

Nos analyses ont permis de faire émerger des réflexions intéressantes sur la compréhension de l'humour des adolescents présentant une paralysie cérébrale.

En premier lieu, nous avons pu mettre en évidence leur capacité à inhiber l'aspect formel des blagues. Ils arrivent aussi à réviser leur interprétation pour tenter d'accéder au bon sens implicite grâce à l'inhibition du 1er sens extrait. Les propositions, de par leurs caractéristiques (la reconnaissance plutôt que la création personnelle) permettent de « gommer » en partie les déficits mis en évidence dans l'explication libre. En réalité, ces déficits ne disparaissent ou ne diminuent pas, les propositions assurent plutôt une sorte de « cadrage » de la réflexion. Les ressources cognitives existantes sont spécifiquement utilisées pour le décryptage de la blague. D'ailleurs, suite à la présentation des propositions, ils avaient besoin de faire des aller-retour entre celles-ci et la blague.

L'inhibition est une fonction exécutive indispensable à l'humour. Elle n'est pas spontanément utilisée pour l'explication libre. En effet, les sujets ont besoin d'inhiber le sens explicite, littéraire pour aller vers l'implicite. Or nous avons vu qu'accéder à l'implicite en déclenchant un calcul inférentiel était le plus souvent difficile. Néanmoins cette inhibition est possible dans un second temps grâce aux propositions. Elles soutiennent la réflexion en « balisant » le processus inférentiel à réaliser. Ainsi l'inhibition est déficitaire tout en restant mobilisable. Il ne semble donc pas y avoir un trouble systématique de celle-ci appartenant à un syndrome plus spécifique (tels qu'un syndrome frontal ou dysexécutif). Les persévérations possibles lors de l'énonciation des propositions n'ont pas eu lieu.

D'autres ressources cognitives sont indispensables à l'humour. L'attention est une des composantes permettant la mise en exergue des indices pertinents. En effet, l'attention sélective focalisée permet de d'interrompre l'activité en cours (puis de la reprendre) lorsqu'une nouvelle information pertinente apparaît dans l'environnement. Le sujet déplace son attention sur des hypothèses qui évoluent en fonction des nouvelles informations perçues. La flexibilité cognitive semble en partie déficitaire car les adolescents ont des difficultés à mettre en lien l'ensemble des indices pertinents. Mais elle n'est pas inexistante puisqu'elle peut être mobilisable lors des propositions. En effet, à ce moment, les sujets arrivent à mettre en œuvre suffisamment d'attention pour utiliser les informations apportées par les propositions et mener parfois à bien le processus inférentiel.

La mémoire, notamment celle de travail, est impliquée dans la compréhension de l'humour puisqu'elle permet le traitement des éléments pertinents de la blague au travers des différentes compétences (langagière, encyclopédique,…). Or, il s'avère que voir la situation dans son ensemble pour en extraire un sens implicite s'est révélé difficile puisqu'il était rare d'avoir une explication libre exacte. Ainsi, il semblerait que la mémoire de travail soit déficitaire tout en restant mobilisable. Cette hypothèse peut être complétée par des difficultés purement linguistiques.

Les mémoires épisodique et sémantique concourent toutes les deux à l'élaboration des schémas mentaux servant de référence à la résolution de l'incongruité. Or, nous avons vu que ceux-ci ne sont pas stables ou difficilement utilisables par le sujet. Cela peut en partie être dû à un déficit plus ou moins important de ces deux mémoires.

Enfin la théorie de l'esprit qui correspond à la capacité de mentalisation et de représentation des contenus d'autrui permet l'élaboration d'inférences sociales sur les motivations et les connaissances de l'autre. C'est la seule ressource cognitive relativement bien préservée puisque les adolescents de notre population ont compris l'intention de l'auteur et la non-agressivité des blagues. La connivence entre « humoriste » et auditeur a donc existé tout au long de la passation. Toutefois, d'après la classification de D. Van Raemdonck, nous savons que les blagues basées sur la rupture de qualité ont été parfois difficilement comprises. La maxime de qualité correspond à la sincérité du locuteur, sincérité volontairement faussée dans les blagues pour amener à l'extraction d'un sens humoristique. Ainsi, on peut se demander si cette difficulté n'est pas en partie due à un non-repérage des intentions du locuteur empêchant le sujet de voir le défaut de sincérité et donc de pouvoir ensuite chercher le sens de cette rupture. Ou encore le sujet a conscience de la rupture de qualité mais n'a pas la possibilité de considérer cette violation comme volontaire, à des fins humoristiques.

La maîtrise cognitive indispensable à l'humour n'est donc pas parfaite ce qui empêche la compréhension aisée des blagues.

Néanmoins les ressources cognitives ne suffisent pas à la compréhension de l'humour. En effet, les domaines linguistique, encyclopédique et affectif sont indispensables. Or nous avons pu observer que ces compétences sont altérées chez les adolescents de notre population.

Du point de vue linguistique, les niveaux explicite et implicite sont tous deux déficitaires. Le versant littéral a été moins spécifiquement étudié car l'humour est par essence implicite. Mais nous avons tout de même pu mettre en évidence qu'il posait problème car certains mots n'étaient pas compris ou connus (ce qui empêche l'accès à l'implicite également). La verbalisation était aussi complexe. Ainsi le langage est-il touché dans ses fonctions d'expression, compréhension voire même d'instrument de la pensée. En conséquence, tout cela influe en partie sur la gestion de l'implicite.

Mais l'implicite est aussi spécifiquement altéré. Les adolescents n'arrivent pas à mener correctement un calcul inférentiel à son terme voire ne le déclenchent pas. Les raisons de ces difficultés sont multiples. Soit ils ne repèrent pas suffisamment les indices pertinents pour mettre en œuvre un processus inférentiel ou le réaliser correctement, soit ils les repèrent mais ne trouvent pas le lien qui les rassemble (en d'autres termes, le sens humoristique). Selon la théorie piagétienne, l'implicite nécessite la maîtrise du raisonnement hypothético-déductif. En effet, ce raisonnement permet de manipuler des idées et de les mettre en lien. La pensée formelle qui l'accompagne assure l'accès à l'abstraction, nécessaire également à la compréhension de l'humour. Ainsi, il semblerait que les adolescents n'aient pas accédé à ce niveau de fonctionnement et se situent plutôt au stade inférieur, celui des opérations concrètes.

Comme dit précédemment, les propositions sont aussi une aide car la recherche de la bonne explication apporte le lien unificateur permettant la résolution de l'incongruité. Cette recherche leur permet d'organiser les indices pertinents éparpillés en une situation d'ensemble. Or c'est ce qui pose spécifiquement problème puisque dans l'explication libre, on voit que les composantes de l'incongruité sont repérées sans pour autant réussir à extraire le sens implicite. Leur attention est dirigée sur une incongruité plutôt générale, floue, qui suffit à provoquer l'amusement.

Ces observations vont dans le sens d'une étude de Marion Frossard[70] (orthophoniste) menée auprès de groupes d'enfants (un groupe-témoin d'enfants de CM1 sans trouble du langage et un groupe-test d'enfants suivis en orthophonie pour retard de langage). Le protocole n'est pas le même que le nôtre et comprend essentiellement des images et pourtant les conclusions sont relativement similaires à celles que nous avons faites. Cela corrobore l'idée que le langage (explicite et implicite) est l'élément central de l'humour et explique également pourquoi nous avons eu des appréciations relativement positives alors

[70] FROSSARD M., 1998, *Et si l'humour c'était sérieux*, Rééducation orthophonique, Langage oral et production, 196, p.127-140

que la compréhension était mauvaise. Cela est spécifiquement vrai pour les jeunes du semi-internat et ceux de 12 – 13 ans. Pour eux (comme pour le groupe-test de Frossard), le cheminement le plus fréquent est l'appréciation positive sans compréhension. Pour les autres groupes, nous retrouvons ce même cheminement mais moins systématiquement, nous trouvons également des cheminements où l'appréciation est liée à une compréhension positive ou encore l'appréciation est négative alors que la blague est comprise. Plus généralement, en les comparant aux notes des témoins, les appréciations de nos jeunes n'étaient pas toujours aussi élevées (sans être systématiquement négatives). L'adhésion au sens humoristique n'est donc pas toujours présente. Cela est valable pour l'ensemble des jeunes même si ceux du semi-internat et les plus jeunes semblent avoir une meilleure maîtrise affective puisque ils évaluent plus positivement les blagues. Toutefois, les hypothèses cognitives semblent plus plausibles que celles affectives pour analyser ces résultats. En effet, il semble surprenant que des adolescents plus jeunes ou avec des difficultés plus importantes aient une meilleure maîtrise affective que les autres.

Cette adhésion affective non systématique montre que les jeunes n'ont pas toujours pu mettre à distance l'angoisse liée à l'humour ce qui rejoint les troubles de gestion des émotions et d'identité, fréquents chez ces adolescents.

Rappelons néanmoins que la maîtrise affective n'est pas dissociable de celle cognitive car l'humour est un tout où l'ensemble des éléments nécessaires à sa compréhension agissent simultanément, le tout interférant. Ainsi l'affectif est également lié à la stabilité des concepts (notamment sociaux) qui permettent la réduction du degré d'implication du sujet vis-à-vis de l'histoire humoristique.

Les appréciations très positives peu fréquentes sont aussi liées au déficit des représentations sociales. Déficit également impliqué dans la compréhension des blagues. En effet, pour extraire le sens humoristique, il ne suffit pas seulement de mettre en lien les indices pertinents, il faut aussi introduire des éléments extérieurs que sont les stéréotypes, préjugés et représentations sociales qui appartiennent au contexte extra-linguistique. C'est la raison pour laquelle on parle de compétence encyclopédique nécessaire aux blagues humoristiques. Or notre analyse a mis en évidence que les données encyclopédiques sont déficitaires chez les adolescents avec paralysie cérébrale en raison notamment des expériences de vie moins fréquentes et diversifiées que chez les témoins. Au sein de notre population, nous avons pu mettre en évidence que ces connaissances du monde étaient meilleures (mais toujours déficitaires) plus ils avançaient en âge et plus leur scolarité les amenaient à rencontrer des personnes différentes et vivre des situations multiples. Cela confirme que l'humour est directement lié à l'âge car plus ils grandissent plus les compétences encyclopédiques (et aussi pragmatiques) s'améliorent. On peut supposer que plus ils grandissent plus leurs intérêts s'orientent vers des domaines cognitifs supérieurs et ils vivent des situations plus enrichissantes avec leurs pairs et les adultes (qui leur parlent d'égal à égal). La scolarité a aussi une influence non négligeable car être scolarisé en milieu ordinaire (SESSAD et collège) leur permet de vivre des événements plus inattendus, davantage en lien avec un contexte ne se situant pas forcément dans un milieu dit protégé (comme peut l'être le semi-internat). Ainsi sont-ils probablement confrontés à d'autres types de situation mais aussi à des blagues plus diversifiées. Même si les professionnels du semi-internat tentent de leur faire vivre un maximum de situations de vie, celles-ci sont certainement moins diversifiées et fréquentes que celles que peuvent vivre les jeunes suivant une scolarité ordinaire (avec tout ce que cela implique).

Il est intéressant de remarquer que certains blagues ont été plus appréciées et comprises par l'ensemble des jeunes : c'est le cas des « histoires de blondes ». Elles étaient au nombre de quatre dans notre protocole (Noël, blonde et brune ; Larousse et Lablonde ; Blonde et fer à repasser ; Blonde et poisson). Nombreux sont les jeunes (tous groupes confondus) qui nous ont exprimé leur attrait pour les blagues sur les blondes (« Moi, du moment où ça parle de blondes j'adore »,…). Cela signifie qu'ils ont en leur possession le stéréotype véhiculé pour l'humour : les blondes sont idiotes. Ils ont donc été suffisamment confrontés à ce type d'humour pour en extraire le stéréotype et l'intégrer ce qui fait qu'ils les ont appréciées avec des notes comprises entre 2,5 et 3,5. Mais réutiliser cette implicature conventionnelle (le stéréotype) dans les explications (principalement libres) a été difficile. D'ailleurs l'omission est l'erreur la plus fréquente ce qui témoigne qu'ils n'ont pas toujours utilisé le stéréotype en le mettant en lien avec d'autres éléments pour comprendre plus spécifiquement la blague. Comme expliqué précédemment, ils ne se sont attachés qu'à certains indices notamment le terme « blonde » qui a déclenché le stéréotype et les a amusés sans que l'ensemble de la blague n'ait pas été analysé. A noter que les blagues sur les Belges (au nombre de deux : Belges et avion ; Belges et bateaux-mouches) n'ont pas été très appréciées et comprises. Ils n'ont donc pas en leur possession le stéréotype véhiculé pour l'humour sur les Belges.

A contrario, les jeux de mots sont les moins compris et appréciés par l'ensemble des jeunes sans spécificité de groupe. Six jeux de mots « purs » sont présents dans notre protocole (Lionne et lion ; cours et prof ; accusé et avocat ; Larousse et Lablonde ; rat ; cannibales) et quatre appartiennent à une des deux autres catégories de blagues tout en étant au second plan un jeu de mots (Casino ; marche du bébé ; Belges et bateaux-mouches ; réunion de carpes).

Les jeux de mots demandent une bonne maîtrise langagière pour permettre de jouer avec les mots tant sur leur forme que leur sens (à partir de 9 ans). Or, les adolescents avec une paralysie cérébrale ont de grandes difficultés au niveau linguistique. Cela se remarque plus précisément pour les ruptures d'expressions figées qui supposent une bonne connaissance linguistique au préalable. Or soit ces expressions n'étaient pas connues, soit elles l'étaient mais le déficit langagier les a empêchés d'inhiber le sens connu pour aller au-delà et trouver un sens implicite.

Le plus fréquemment, ils restent au niveau formel (d'où le plus souvent des erreurs d'absence d'implicite dans les explications libres ou des propositions basées sur l'aspect superficiel et l'élément secondaire) du jeu de mots. D'ailleurs cela est repérable au niveau des explications qui libres sont presque toujours difficiles, et orientées, elles restent toujours plus faibles que les deux autres types de blagues. De ce fait, cela corrobore les difficultés spécifiques aux jeux de mots car les propositions n'ont pas eu l'effet mis en évidence dans les autres types d'histoires humoristiques. Il faut rappeler que les jeux de mots étaient aussi moins appréciés que les autres blagues par les témoins ce qui témoigne qu'en plus des difficultés particulières liées à la paralysie cérébrale, les jeux de mots semblent par essence plus difficiles pour l'ensemble de la population et expliqueraient les résultats d'autant plus bas.

Les blagues se basant sur les préjugés et les croyances sont dans une position intermédiaire concernant les appréciations et la compréhension ce qui est aisément explicable par les analyses précédentes. On comprend d'autant plus cette position en les opposant aux blagues absurdes qui sont les plus comprises et appréciées. L'absurde se

caractérise par un raisonnement logique sur un fond illogique. Il s'adresserait donc moins à l'intelligence que les autres types de blagues. Ainsi ces blagues demanderaient moins de ressources cognitives que les autres d'où une meilleure compréhension par nos adolescents.

4. Réactions aux histoires humoristiques

Repérer les réactions s'est avéré difficile car les réactions sont furtives, parfois très discrètes. Néanmoins, dans l'ensemble, les réactions se sont révélées totalement adaptées. Elles étaient plutôt inhibées mais on peut considérer que cela est plus lié à la situation de passation du protocole car les rires étaient plus francs à la fin. Ainsi les sourires et les rires brefs ont été les réactions les plus observées.

Les réactions se transformaient parfois en commentaires de la blague (allant parfois jusqu'à un début d'explication) : « elle est pas mal », « elle est extra », … ou encore « c'est pas drôle ».

Dans tous les cas, la réaction est en adéquation avec l'appréciation. En effet, un rire franc est accompagné d'une note relativement bonne. Un simple sourire conduit, le plus souvent, à une note moyenne ou basse.

Filmer la passation du protocole aurait peut-être permis d'analyser plus en détail ces réactions et de les mettre en lien avec les résultats d'appréciation et de compréhension.

5. Les histoires et images non humoristiques

Rappelons que dans notre protocole, nous avons deux histoires et une image non-humoristiques. Dans l'ensemble, elles ont été relativement bien repérées puisque considérées comme non drôles. Ce qui confirme que les adolescents savent bien repérer une incongruité, point de départ obligatoire de l'histoire humoristique et font la différence entre une histoire suivant un rythme laissant présager une blague et une vraie histoire humoristique. La frontière est fine entre ces deux types d'histoires notamment au niveau formel, il est donc encourageant de voir que les adolescents reconnaissent aisément une situation d'humour verbal alors même que nous avons vu que la compréhension est difficile.

Douze jeunes sur les dix-neuf ont au moins noté positivement une histoire non-humoristique. Six d'entre eux ont noté comme une blague une seule non-humoristique. Seulement deux d'entre eux (BM et NM) ont considéré les deux histoires et l'image non-humoristique comme drôles.

On remarque qu'il n'y a pas de spécificité de scolarité ou d'âge pour le non-repérage d'une histoire non-drôle. Par contre les garçons (8) ont plus tendance à les considérer comme blague que les filles (4). Dans l'analyse de l'appréciation et la compréhension, nous n'avons pas mis en évidence de difficultés pour repérer l'incongruité. Néanmoins nous avons vu qu'ils repéraient le plus souvent seulement quelques éléments de

l'incongruité sans trouver le lien unificateur permettant de la résoudre. Ainsi se sont-ils peut-être « accrochés » à quelques indices superficiels qui ont provoqué l'amusement et ont-ils considéré que ces éléments étaient suffisants pour constituer une incongruité.

On peut se demander si, certains d'entre eux ne se sont pas empêchés de mettre 0 quand ce n'était pas drôle. Même si au préalable nous rappelions qu'il ne fallait pas toujours chercher quelque chose de drôle, nous avons eu l'impression qu'ils avaient du mal à ne pas noter l'histoire. Ils pouvaient dire : « ce n'est pas drôle » et noter 1 ou 2 alors même que le droit de mettre 0 était rappelé. Cela peut faire penser à une volonté de ne pas être en échec en admettant ne pas avoir compris. Les filles auraient donc mieux compris cette consigne ou se sont plus autorisées à considérer des histoires non drôles en se sentant moins en échec.

Les moyennes des notes se situent entre 2,4 et 2,6 ce qui correspond, selon notre classification, à une appréciation plutôt moyenne. Ils ont donné des notes proches de celles attribuées aux humoristiques. D'ailleurs pour BM et NM qui les ont toutes considérées comme drôles, les moyennes sont respectivement de 3,3 et 4,3 ce qui correspond à des appréciations moyenne et bonne. Il est donc très difficile pour ces deux adolescentes de repérer ce qui appartient à l'humour ou non.

A noter qu'il semblerait qu'il soit plus facile de considérer une image comme non drôle qu'une histoire. En effet, seuls quatre jeunes ont fait l'erreur de la considérer comme humoristique. Lorsque les indices visuels sont correctement extraits, les adolescents arriveraient plus facilement à les mettre en lien pour considérer que l'image n'est pas drôle. L'image non humoristique n'utiliserait pas autant de caractéristiques que l'image humoristique. Alors que les histoires non drôles suivent souvent le même rythme, progression et code que les blagues.

6. Humour non verbal

Rappelons que notre protocole comporte seulement cinq images dont une non-humoristique. Nous avons volontairement réduit le nombre d'images car l'objet central de notre étude est l'humour verbal. Néanmoins une analyse plus précise de l'humour non verbal pourrait faire l'objet d'une étude ultérieure en lien avec les troubles neurovisuels très fréquemment rencontrés dans la paralysie cérébrale.

Nous avons sélectionné les images avec les conseils de l'orthoptiste de l'institution pour qu'elles soient le plus proche des capacités visuelles des jeunes. Pourtant nous avons fréquemment constaté qu'ils exprimaient des difficultés pour percevoir les détails ou encore reconnaître ce qui était perçu puisque l'« erreur visuelle » est relativement fréquente pour l'ensemble des images. Dans la majorité des cas, cela semble dû à la qualité des images (deux d'entre elles étant un peu « pixellisées » suite à l'agrandissement des images) puisque lorsqu'ils percevaient bien tous les détails, la reconnaissance fonctionnait correctement et ils arrivaient plus ou moins à gérer l'implicite de l'image car tant en explication libre qu'orientée, les pourcentages de réponses exactes sont meilleurs qu'en humour verbal. Les appréciations sont sensiblement les mêmes que pour l'humour verbal, c'est-à-dire plutôt faibles.

On retrouve de nouveau l'aide des propositions avec des résultats relativement élevés notamment pour l'image de la couette clouée (81% de propositions exactes). Ainsi l'analyse de l'humour verbal et non-verbal à ce propos se révèlent être identiques. Cela montre qu'en général la verbalisation est difficile, peu importe le support de l'humour et que les capacités langagières interfèrent dans l'explication des images.

L'image de l'homme repassé est celle qui est la mieux réussie tant au niveau de l'appréciation que de la compréhension. L'image de l'homme mince est plus difficile en raison de l'ordre chronologique nécessaire à sa compréhension. En effet, trois images constituent cet item et il faut donc mettre en lien les différents indices présents dans chaque image pour en déduire un sens humoristique. Pour y accéder, il faut donc avoir la capacité de reconnaître les indices visuels (ce qui s'est révélé difficile pour cette image). Puis grâce à l'attention, les fonctions exécutives et plus particulièrement la mémoire de travail, ces éléments doivent être analysés chronologiquement et mis en lien. Cela demande donc des ressources cognitives importantes que les jeunes ne semblent pas avoir de manière suffisante pour comprendre cette image et l'apprécier.

Comme nous l'avons précédemment dit, l'implicite semble plus facilement géré dans les images ainsi l'absence de données linguistiques semble les avoir aidés à mieux extraire le sens humoristique. Cela corrobore ce que nous avions précédemment mis en évidence, à savoir que les difficultés langagières sont celles qui empêchent au premier plan la compréhension de l'humour verbal. Ainsi si l'implicite reste encore déficitaire même dans l'humour non verbal, il l'est avec une intensité moindre ce qui relativise le rapport de ces jeunes à cet aspect non-dit de la langue.

Nous retrouvons la même hiérarchie que dans l'humour verbal pour ce qui est de la compréhension. Ainsi les jeunes du semi-internat ont plus de difficultés que ceux du collège puis du SESSAD. On peut donc mettre en évidence que les déficits mis en évidence dans l'humour verbal se retrouvent dans le non-verbal avec comme nous l'avons vu précédemment une influence un peu moindre en raison de l'absence de données linguistiques dans les images. Il en est de même pour les groupes d'âge, où la compréhension s'améliore avec l'avancée en âge ce qui donne pour les 16 – 17 ans plus de 80% de propositions exactes. On peut donc supposer qu'à cet âge, les résultats sont proches des standards.

Les mêmes constats se répètent avec les filles et les garçons, pour lesquels il n'y a pas de différence significative pour l'explication libre alors que les propositions sont meilleures chez les garçons que chez les filles. Ainsi même dans l'humour non verbal, les garçons bénéficient davantage de l'aide des propositions que les filles.

Chapitre V
DISCUSSION

I. L'humour, c'est du sérieux !

L'étude de la compréhension de l'humour nous donne des informations précieuses sur les ressources cognitives des individus puisque plus les ressources cognitives sont bonnes meilleure est la compréhension de l'humour. Néanmoins, on observe une compréhension souvent déficitaire que l'explication soit libre ou orientée, ce qui va dans le sens d'altérations cognitives et langagières non négligeables chez l'ensemble des jeunes de notre population. Ces ressources cognitives n'ont pas été étudiées spécifiquement et ce travail pourrait faire l'objet d'un autre sujet d'étude en lien avec une approche neuropsychologique.

L'humour, malgré son aspect ludique et festif, est donc éminemment sérieux et les jeunes en ont eu eux-mêmes conscience lors des explications des blagues. Etre amusé est aisé mais savoir pourquoi on a ri est une toute autre question qui nécessite de maîtriser de nombreuses compétences. Compétences qui dépendent des situations de vie mais aussi de connaissances liées aux apprentissages et aux acquisitions. Compétences qui se mettent en œuvre simultanément pour comprendre l'humour tout en s'influençant les unes les autres. Ainsi si une de ces compétences est altérée, c'est l'humour dans son ensemble qui est touché. Nous avons vu que ces domaines sont altérés dans la paralysie cérébrale, il est donc normal que nos résultats montrent des difficultés globales de compréhension de l'humour. Il est toutefois encourageant de noter que l'humour est tout de même en partie compris et apprécié par nos adolescents car cela permet de relativiser les déficits et de mettre en évidence que l'humour peut être un support utilisable dans la rééducation orthophonique. Les adolescents, malgré leurs difficultés, sont sensibles à l'humour mais ils ont besoin que les blagues soient adaptées à leurs intérêts et à leurs troubles. L'humour est loin de leur être inaccessible. Au contraire, développer la compréhension de l'humour serait susceptible d'améliorer les différentes compétences.

Rappelons que l'humour est essentiel dans les relations humaines et que de trop grandes difficultés pour le comprendre peuvent conduire à ce que l'on peut considérer comme un « handicap communicationnel ». En effet, l'humour est parfois un moyen d'entrer en contact ou de désamorcer un conflit par exemple donc ne pas être capable de le cerner peut conduire à des réactions inadaptées et à des situations désagréables. L'humour est donc un aspect à étudier en séance afin que les adolescents soient plus à l'aise avec cet aspect de la communication et soient capables d'y répondre correctement.

La dimension psychologique de l'humour a été rapidement décrite et analysée précédemment. Nous savons que l'adolescence est la période de constitution de l'identité. L'adolescent va alors mettre à distance la réalité et critiquer les valeurs sociales, deux aspects indispensables pour comprendre l'humour. Or nous avons vu que cette mise à distance de la réalité et de l'angoisse liée à l'humour était dans une certaine mesure difficile pour les adolescents paralysés cérébraux. Leur identité ne semble donc pas suffisamment stable pour opérer ces mises à distance. Il serait donc intéressant d'évaluer plus précisément les aspects psychologiques impliqués dans la compréhension de l'humour chez les adolescents ayant une paralysie cérébrale. Sans toutefois négliger l'aspect affectif, nous avons plutôt analysé la dimension cognitive à travers ce protocole.

Au contact de ces jeunes, nous avons remarqué qu'ils étaient très souvent auteurs d'humour. L'humour existe également du côté de son expression. Ce versant n'a pas été étudié dans ce mémoire mais il pourrait être intéressant, dans une autre recherche, de mettre en évidence les types d'humour exprimés par ces jeunes puisqu'il est évident qu'ils « ont de l'humour ».

II. L'humour dans la prise en charge orthophonique

Certains matériels orthophoniques comme « Supports verbaux I et II » utilisent l'humour mais rien ne lui est spécifiquement dédié. La raison se situe sans doute dans la complexité de créer un matériel accessible pour une population suffisamment large mais aussi de savoir ce que l'humour va travailler. Connaissant dorénavant le rapport des adolescents ayant une paralysie cérébrale avec les différents types d'humour, il serait intéressant d'élaborer un support basé sur l'humour dans lequel la difficulté serait croissante. Ainsi, les blagues absurdes seraient les plus simples à comprendre et permettraient une première approche de l'humour. Il serait donc plus simple de travailler les versants explicite et implicite des blagues en se basant sur la catégorie absurde. La difficulté augmenterait avec les blagues portant sur les préjugés et les croyances puis les jeux de mots. Dans un premier temps, pour chaque blague, il serait intéressant de mettre en exergue des indices, de noter ceux implicites (ou de laisser le sujet choisir parmi plusieurs éléments implicites ceux qui sont en rapport avec la blague). Cela rejoint l'idée de proposition adaptée à un matériel de rééducation. Aider à la compréhension permet aussi de travailler plus directement les ressources cognitives en dosant le degré d'aide. Par exemple, en donnant peu d'indices mais des indices centraux pour la compréhension de l'humour, on va plus spécifiquement travailler l'attention, la flexibilité cognitive ou encore la mémoire de travail. En donnant de nombreux indices mais plus larges, on va demander plus de travail au niveau de l'attention mais aussi des mémoires épisodique et sémantique. Un mémoire d'orthophonie ayant pour thème la construction d'un matériel de rééducation des fonctions cognitives et langagières des jeunes paralysés cérébraux à travers l'humour pourrait permettre d'envisager un autre point de vue pour le travail des ressources cognitives et du langage et ensuite d'en évaluer plus spécifiquement l'impact.

Ainsi l'humour, par son aspect principalement ludique, peut permettre de développer de nombreuses ressources même les plus « rédhibitoires » et répétitives (comme la mémoire de travail par exemple).

III. Limites de la méthodologie

Notre méthodologie, bien qu'elle ait été longuement pensée et révisée, pourrait faire l'objet de certaines modifications dans un travail futur afin d'étudier plus spécifiquement l'humour chez ces adolescents. Ainsi il aurait été intéressant de faire écouter aux adolescents des blagues pré-enregistrées afin d'uniformiser les passations et d'éviter les biais liés à la prosodie variable de l'examinateur.

Au cours des passations, nous avons eu l'impression que certaines propositions étaient moins bien comprises que les autres de par leur longueur et les mots utilisés. Ainsi aurait-il fallu comme pour les blagues, les soumettre à plusieurs adolescents afin de les modifier pour qu'elles soient le plus accessibles possibles. D'autant plus que les propositions ont été inventées par la même personne. Les soumettre à la correction d'autres adolescents aurait donc permis d'avoir d'autres points de vue. Mais cela n'a pas pu être réalisé pour des raisons pratiques.

Néanmoins, nous avons vu que les propositions étaient d'une grande aide pour les adolescents ainsi les quelques défauts constatés ne semblent pas avoir grandement influencé notre évaluation mais les résultats auraient peut-être été meilleurs. Ainsi les deux épreuves d'explication (libre puis orientée) semblent être le moyen le mieux adapté pour évaluer l'humour puisque l'explication libre nous montre les capacités spontanées de l'individu et que l'explication orientée nous dévoile plutôt des ressources cognitives inexistantes, déficitaires et/ou difficilement mobilisables.

Il aurait également été intéressant de faire une comparaison systématique avec des adolescents témoins auxquels nous aurions soumis le même protocole. Cela permettrait d'évaluer plus spécifiquement l'existence de retards, de repérer les difficultés récurrentes entre les deux populations. Cet objectif pourrait conduire à un autre travail de recherche en orthophonie.

Nous ne pouvons nier la subjectivité de notre protocole notamment dans le traitement des résultats et l'analyse. Néanmoins nous avons tenté de diminuer le plus possible ce biais. En effet, tout d'abord ce sont des jeunes du même âge que notre population qui ont sélectionné les histoires humoristiques. Partant de quatre-vingt-dix blagues, on peut supposer que celles retenues sont proches des intérêts des adolescents. Par la suite, pour le traitement des réponses, nous avons tenté de limiter notre subjectivité en utilisant des critères de validation des explications. Nous pouvions donc nous appuyer sur ces critères pour évaluer la pertinence de la réponse. Les erreurs ont, quant à elles, été typées ce qui a également diminué la subjectivité de notre analyse.

Rappelons que notre population ne compte que dix-neuf adolescents, ce qui n'est pas suffisant pour que les conclusions mises en évidence soient généralisables pour l'ensemble des adolescents présentant une paralysie cérébrale. Il serait donc envisageable de poursuivre cette recherche en soumettant le protocole à d'autres jeunes rentrant dans les critères définis. Cela permettrait d'affiner notre analyse et d'infirmer ou de confirmer les explications émises.

CONCLUSION

A travers ce travail de recherche, nous voulions mettre en lumière les difficultés probables des adolescents paralysés cérébraux concernant la compréhension et l'appréciation de l'humour. Nous avons donc réalisé un protocole proposant différents types d'humour afin d'appréhender le ressenti des adolescents et d'en évaluer la compréhension de la manière la plus juste et objective possible.

L'analyse des passations des dix-neuf jeunes paralysés cérébraux nous a donc permis de confirmer les difficultés tout en soulignant une hiérarchie de la compréhension selon les types d'humour. Les résultats obtenus ont confirmé le lien étroit entre capacités cognitives et compréhension de l'humour. Or ces ressources cognitives se mettent progressivement en place avec l'âge ce qui rejoint la meilleure compréhension des adolescents les plus âgés. A cela s'ajoute le suivi d'une scolarité en intégration, lié à des possibilités cognitives plus importantes. Les adolescents paralysés cérébraux ont des altérations multiples de ces fonctions cognitives qui se répercutent sur la compréhension de l'humour. La gestion de l'implicite est un autre élément altéré empêchant les adolescents d'accéder au sens humoristique. Néanmoins, l'étayage apporté par les propositions permet de relativiser les déficits tout en mettant en évidence des difficultés de mobilisation des potentialités. L'analyse a aussi mis en évidence que la maîtrise affective n'était pas totalement opérante en raison des appréciations faibles relevées pour la majorité des histoires humoristiques.

Malgré des difficultés de compréhension de l'humour, il s'avère que certaines blagues sont plus accessibles que d'autres (telles que les histoires humoristiques sur les blondes et les blagues absurdes). L'humour est donc un médiateur intéressant pour développer les potentialités et diminuer les difficultés des domaines cognitifs et linguistiques.

De plus, nous savons que l'humour est déterminant dans les relations sociales et donc que des difficultés de compréhension pourraient avoir des conséquences non négligeables sur les interactions sociales. Ainsi améliorer la compréhension de l'humour permettrait d'éviter le retrait de certaines situations communicationnelles.

Cette analyse a également permis de mettre en évidence les conséquences des lésions cérébrales (multiples et étendues) sur tous les domaines impliqués dans l'humour sans toutefois retrouver les mêmes types de difficultés que chez les patients cérébrolésés de l'hémisphère droit.

En conclusion, l'humour peut être à la fois un moyen et un but dans la prise en charge orthophonique, une alternative intéressante de travail pour appréhender les aspects linguistiques, cognitifs et encyclopédiques déficitaires chez les adolescents paralysés cérébraux.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages imprimés

AIMARD P., 1988, *Les bébés de l'humour*, Liège, Editions Mardaga, 339 p. ISBN 2870093446

ALVAREZ G., 1982, *Les mécanismes linguistiques de l'humour*, Québec Français, 46, p.24-27

AMIEL-TISON C., 1997, *L'infirmité motrice d'origine cérébrale*, Editions Elsevier-Masson. 317p. ISBN 9782294017278

ARMENGAUD F., 2007, *La pragmatique*, Paris, Presses universitaires de France, 127 p. Que sais-je ? ISBN 2-13-043254-9

ATTARDO S., 2003, *Introduction : the pragmatics of humor*, Journal of Pragmatics, 35, p.1287-1294

BARIAUD F., 1983, *La genèse de l'humour chez l'enfant*, Paris, Presses universitaires de France, 219 p. ISBN 2-13-037900-1

BESSONART C., SIMON L., 1989, *A hurler de rire ! 1001 histoires drôles*, France Loisirs, 321 p. ISBN 2-7242-4381-1

BROWN W., PAUL L., SYMINGTON M., DIETRICH R., 2005, *Comprehension of humor in primary agenesis of the corpus collosum*, Neuropsychologia, 43, p.906-916

CAHEN G., 1992, *L'humour un état d'esprit*, Editions Autrement, 230 p., Mutations. ISBN 2862603783

CANS S., 2005, *Epidémiologie de la paralysie cérébrale*, Paris, Elsevier-Masson.

CAVADANT-SIBERG K., 2011, *Quand le nez rouge des clowns aide les enfants en difficulté*, Orthomagazine, 93, p.16-19

CELERIER P., 2005, *Supports verbaux en orthophonie*, Isbergues, Orthoéditions, 191 p. ISBN 2-906896-09-8

CHABRIER S., ROUBERTIE A., ALLARD D., BONHOMME C., GAUTHERON V., 2010, *Hémiplégie cérébrale infantile : épidémiologie, aspects étiologiques et développements thérapeutiques récents*, Paris, Elsevier-Masson, Revue neurologique, 166, p.565-573

CHAMPAGNE M., MONETTA L., 2004, *Processus cognitifs sous-jacents déterminant les troubles de la communication verbale chez les cérébrolésés droits*, Rééducation orthophonique, Hémisphère droit et communication verbale, 219, p.27-42

COQUET F., 2005, *Pragmatique quelques notions de base*, Rééducation orthophonique, Les habiletés pragmatiques chez l'enfant, 221, p.13-26

CROUAIL A., MARECHAL F. , 2006, *Prise en charge globale de l'enfant cérébro-lésé : troubles moteurs, cognitifs et psychiques*, Paris, Masson. 170 p. ISBN 2-294-02085-5

PUYUELO R., 2002, *Santé du rire Humour et thérapies*, Humoresques, Paris, Maison des sciences de l'homme, 16, 166 p. ISBN 978-2-913698-06-2

DUCHENE MAY CARLE, 2006, *La compréhension de textes et le processus inférentiel,* Rééducation orthophonique, La compréhension, évaluation et prise en charge, 227, p.55-60

DUCHENE MAY CARLE A., *La gestion de l'implicite*, 2000, Isbergues, Orthoéditions ISBN 2-906896-77-2

ESCARPIT R*., L'humour*, 1981, Paris, Presses universitaires de France, 127 p. Que sais-je ? ISBN-10: 2130438024

FAURE S., 1993, *Perturbations du langage après lésion de l'hémisphère cérébral droit,* L'année psychologique, vol.93, 1, p.85-112

FEUERHAHN N. et STORA-SANDOR J., 2003, *L'humour et l'implicite Hommage à Raymond Devos*, Humoresques, Paris, Maison des sciences de l'homme, 17, 158 p. ISBN 978-2-913698-07-9

FROSSARD M*.,* 1998, *Et si l'humour c'était sérieux*, Rééducation orthophonique, Langage oral et production, 196, p.127-140

GARDNER H., LING P., FLAMM L., SILVERMAN, 1975, *La compréhension et l'appréciation du matériel humoristique suite à des lésions cérébrales,* Brain, 98, p.399-412

GEORGE F., 2007, *Les dysphasies*, Rééducation orthophonique, Les dysphasies, 230, p.7-24

GIL R., *Neuropsychologie*, 2010, Issy-les-Moulineaux, Elsevier-Masson, 496 p. Abrégés. ISBN 978-2-294-08870-4

GUIRAUD P., 1976, *Les jeux de mots*, Paris, Presses universitaires de France, 128p. Que sais-je ? ISBN 2-13-035768-7

JOANETTE Y., 2004, *Impacts d'une lésion cérébrale droite sur la communication verbale*, Rééducation orthophonique, Hémisphère droit et communication verbale, 219, p.9-26

JOANETTE Y., TREMBLAY T., 2004, *Latéralisation des habiletés langagières et de la communication verbale chez les non-droitiers,* Rééducation orthophonique, Hémisphère droit et communication verbale, 219, p.67-78

JUAREZ A., MONFORT M., MONFORT JUAREZ I., 2005, *Les troubles de la pragmatique*, Madrid, Entha Ediciones pour Orthoéditions, 173 p. ISBN 84-993628-2-4

KERBRAT-ORECCHIONI C., 1991, *L'implicite*, Paris, Armand Collin, 404 p. Linguistique. ISBN 2-200-31220-2

LALEUF M., 2011, *Rire : n.m : « Secoue les boyaux, comprime les poumons, mais c'est bon »,* Orthomagazine, 94, p.16-19

LE METAYER M., 1993, *Rééducation cérébro-motrice du jeune enfant : éducation thérapeutique*, Paris, Masson, 179 p. ISBN 2-225-84044-X

MAZEAU M., 1997, *Dysphasies, troubles mnésiques, syndrome frontal chez l'enfant atteint de lésions cérébrales précoces : du trouble à la rééducation*, Paris, Masson, 248 p. ISBN : 2-225-85548-X

MAISONNEUVE C., 2011, *Le Rire entre pratique et théories*, Orthomagazine, 94, p.15

MARCHAND M., 1998, *Bilan de langage et diagnostics chez les enfants infirmes moteurs cérébraux,* Rééducation orthophonique, L'infirmité motrice d'origine cérébrale, 193, p.71-82

MAZEAU M., 1998, *Déficits visuo-spatiaux et dyspraxies : une entrave aux apprentissages,* Rééducation orthophonique, L'infirmité motrice d'origine cérébrale, 193, p.37-48

MAZEAU M., 1995, *Déficits visuo-spatiaux et dyspraxies de l'enfant atteint de lésions cérébrales précoces : du trouble à la rééducation*, Paris, Masson. 166 p. ISBN : 2-225-85008-9

MOESCHLER J., REBOUL A., 1998, *La pragmatique aujourd'hui*, Paris, Editions du Seuil, , 209 p. Points Essais. ISBN 2020304422

MONFORT M., 2005, *Troubles pragmatiques chez l'enfant : nosologie et principes d'intervention,* Rééducation orthophonique, Les habiletés pragmatiques chez l'enfant, 221, p.85-102

OLOMBEL G., 2011, *« LOLA ? LOL (Ah !) »,* Orthomagazine, 93, p.20-21

PORTELLI C., NARDONE G., 2007, *L'usage de l'humour et d'autres actes créatifs comme véhicule de changement en thérapie stratégique brève,* De Boeck supérieur, Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratique de réseaux, 39, p.83-92

PROULX S, 2007, *L'humour chez les enfants*, Métiers de la petite enfance, 127, p.28

RASKIN Victor, 1979, *Semantic mechanisms of humor*, Proceeding of the fifth annual meeting of the Berkeley Linguistics Society, p.325-335

RENARD A., 2006, *Relation entre mémoire de travail et compréhension orale : approche expérimentale auprès de patients aphasiques adultes*, Rééducation orthophonique, La compréhension, évaluation et prise en charge, 227, p.111-126

RENAUDET J., 2011, *Le rire des philosophes une affaire sérieuse !,* Orthomagazine, 94, p.20-25

ROBAYE F., 1969, *L'Enfant au cerveau blessé : approche psychologique et pédagogique du jeune infirme moteur d'origine cérébrale*, Bruxelles, Dessart, 240 p.

SCHUHL C., 2008, *L'humour*, Métiers de la petite enfance, 141, p.11

SHAMMI P., STUSS D., *Humour appreciation : a role of the right frontal lobe*, Brain, 122, p.655-666

SMADJA E., 2007, *Le rire*, Paris, Presses universitaires de France, 127 p., Que sais-je ? ISBN 2-13-045616-2

STUSS D., GORDON G., GALLUP, ALEXANDER A., 1999, *The frontal lobes are necessary for "theory of mind*", Brain, 2001, 124, p.279-286

TRUSCELLI D., DE BARBOT F., MAZEAU M., THUILLEUX G., et al. 2008, *Les infirmités motrices cérébrales : Réflexions et perspectives sur la prise en charge,* Paris, Masson, 473 p. ISBN 978-2-294-61193-3

VERLANT G., 2002, *Encyclopédie de l'humour français de 1900 à nos jours*, Hors collection, 625 p. ISBN 2-258-05554-7

Mémoires

AYNIE M., 2010, *Limites actuelles des épreuves d'évaluation de la compréhension chez les sujets IMC/IMOC*, 143 p. Mémoire d'orthophonie : Nice

BAKRI L., PERRAUD A., 2009, *Evaluation de la compréhension de l'humour chez l'adulte cérébro-lésé droit,* 66 p. Mémoire d'orthophonie : Lyon

DELIRY B., DUVAL M., 2012, *Analyse et entraînement des performances verbales de haut niveau, dont l'humour, dans le syndrome dysexécutif,* 89 p. Mémoire orthophonie : Lyon

DUCHENE MAY CARLE A., 1997, *La gestion des inférences chez les cérébrolésés droits,* 244 p., Thèse de 3ème cycle : Neuropsychologie : Lyon

GAGLIO Aurélie, 2010. *Comparaison de la pragmatique du langage entre des adolescents IMC/IMOC verbaux et non-verbaux*, 255 p. Mémoire d'orthophonie : Nice

LE SAEC C., THOUMIN F., 2011, *Humour et hémisphère droit : élaboration d'un matériel évaluant la compréhension de l'humour et expérimentation auprès de sujets cérébro-lésés droits*, 130 p. Mémoire d'orthophonie : Lille

DVD :

CRUNELLE D., *La prise en charge rééducation de la personne IMC*, Isbergues, Orthoéditions

Sites internet et articles téléchargés :

CURCO C., *Some observations on the pragmatics of humorous interpretations : a relevance theoretic approach*, disponible sur http://www.phon.ucl.ac.uk/publications/WPL/95papers/CURCO.pdf

FRANZINI L., GOEL V., MARCHAND G., MC GHEE, PROVINE R., 2008, *Dossier la science du rire,* Le monde de l'enfance, 2, disponible sur <http://mondeo.fr/index.php?option=com_magazine&func=show_edition&id=12&Itemid=60>

MORENON J., *Les données de la linguistique*, disponible sur <http://jean.morenon.fr/PDF/linguist2.pdf>

PRIEGO-VALVERDE B., *« C'est du lard ou du cochon ? » : lorsque l'humour opacifie la conversation familière*, disponible sur <http://aune.lpl.univ-aix.fr/~fulltext/1266.pdf>

ZUPAN SIMUNECK V., *Le devenir des prématurés en 2008 en France,* disponible sur <http://www.reseau-psof.fr/medias/le_devenir_des_pr_matur_s_en_2008_en_france.pdf>

http://www.lafondationmotrice.org/fr/content/la-fondation-motrice, consulté le 13/10/13

http://www.fabula.org/atelier.php?Nonsense, *L'humour: tentative de définition*, un séminaire de Bernard Gendrel et Patrick Moran École normale supérieure, Paris, 2005-2006. **Le *nonsense***, par Nicolas Cremona consulté le 19/02/14

ANNEXES

Annexe I : Description détaillée des adolescents paralysés cérébraux

Nom	Sexe	Age	Scolarité	Etiologie	Type de pathologie
BG	M	17	SESSAD	Accident vasculaire-cérébral (AVC)	Hémiparésie droite avec troubles neuro-visuels. Dyspraxie visuo-spatiale
BI	M	12	SESSAD		
BM	F	13	SEMI-INTERNAT		Ataxie cérébrale congénitale
CD	F	14	COLLEGE	Prématurité	Diplégie spastique
CS	M	12	SESSAD	Prématurité	
CL	F	14	SEMI-INTERNAT	Hémisphérotomie gauche à 3 mois de vie	Hémiparésie gauche
CO	F	13	COLLEGE	Prématurité	Dyspraxie visuo-spatiale
DD	F	15	COLLEGE	Souffrance fœtale aigue. Leucomalacie.	Dystonie. Ataxie. Dyspraxie bucco-faciale
DJ	F	14	COLLEGE		Hémiparésie gauche congénitale
ET	M	12	SEMI-INTERNAT	Prématurité.	Tétraplégie spastique
ME	M	16	COLLEGE	AVC anténatal. Souffrance néonatale	Hémiparésie droite. Microcéphalie
MM	M	16	COLLEGE	Foetopathie virale. Retard de croissance intra-utérin. Leucomalacie périventriculaire	Tétraplégie avec prédominance hémicorps droit
NM	F	12	SESSAD		Déficience mentale
SR	M	14	SESSAD	Anoxie néonatale	Hémiparésie droite
SB	M	17	SESSAD	Souffrance fœtale	Tétraparésie spastique avec dystonie
SU	F	17	SEMI-INTERNAT	Prématurité	Quadriplégie spastique prédominante à gauche
TB	F	17	SEMI-INTERNAT	Infection materno-fœtale	Diplégie spastique
TU	M	13	SESSAD	Prématurité	Tétraplégie spastique
UK	M	15	SEMI-INTERNAT	Prématurité. Leucomalacie périventriculaire	Tétraplégie spastique avec prédominance à gauche

Annexe II : Classification des histoires humoristiques et moyennes des notes

Préjugés et croyances	Générale	Filles	Garçons
Belges et avions	2,54	2,69	2,40
Belges et bateaux-mouches	2,59	2,93	2,30
Casino	2,63	2,60	2,60
Blonde et poisson	3,93	4,30	3,70
Noël, blonde et brune	4,16	4,60	4,00
Blonde et fer à repasser	3,67	4,06	3,40
Absurdes			
Fautes d'orthographe	2,50	2,77	2,26
Les dictionnaires	2,61	2,94	2,30
Réunion de carpes	2,63	2,86	2,40
Mari et femme	4,30	4,36	4,25
Marche du bébé	3,73	4,00	3,60
Toto	3,63	4,19	3,30
Jeux de mots			
Lionne et lion	2,53	2,63	2,33
Cours et prof	2,60	3,00	2,29
Accusé et avocat	2,71	3,10	2,37
Larousse et Lablonde	3,67	3,88	3,48
Rat	3,71	3,75	3,60
Cannibales	3,50	3,75	3,30

Annexe.III : Histoires humoristiques du protocole

- **Belges et avions :** Pourquoi les Belges ne s'asseyent-ils jamais du côté du hublot dans les avions ? Pour ne pas être décoiffés.

- **Accusé et avocat** : Un accusé est cuit quand son avocat n'est pas cru.

- **Casino :** Comment sortir du casino avec une petite fortune ? Y entrer avec une grosse fortune !

- **Mari et femme :** Une femme se regarde debout devant la glace. Elle dit à son époux : Je me trouve horrible à regarder, grasse et ridée… J'ai besoin d'un compliment. Le mari répond : Tu as une bonne vue.

- **Rat :** Que fait un rat pour se trouver beau? Il met du mascara.

- **Marche du bébé :** Deux femmes discutent : - Alors, comment va votre bébé ? - Très bien, il marche depuis deux mois. - Eh bien, il doit être loin maintenant !

- **Cours et prof :** On ne dit pas : il fait des courbettes mais… ce prof est nul.

- **Noël, blonde et brune :** C'est une brune et une blonde qui font un sapin de noël. La brune branche une guirlande électrique et demande à la blonde : - Est-ce que ça marche ? Et la blonde répond : - Oui, non, oui, non, oui, non…

- **Toto** : Toto demande à son père : - Papa, qui m'a donné mon intelligence ? - Ce doit être ta mère parce que j'ai encore la mienne.

- **Blonde et poisson :** Comment une blonde fait-elle pour tuer un poisson? Elle lui met la tête sous l'eau pour le noyer.

- **Belges et bateaux-mouches :** A quoi reconnaît-on un Belge sur les berges de la Seine ? C'est le seul qui vaporise de l'insecticide sur les bateaux-mouches !

- **Lionne et lion :** Une lionne rencontre un superbe lion dans la savane. - Oh, que vous êtes beau!, s'écrie-t-elle. Jamais de ma vie je n'ai vu un lion aussi magnifique. Quelle belle crinière! Quelle musculature! Quelles griffes! - Arrêtez, dit le lion, modeste. Vous allez me faire rugir.

- **Les dictionnaires :** Les dictionnaires se copient les uns les autres, c'est les mêmes mots.

- **Blonde et fer à repasser :** Une blonde arrive chez le médecin et lui dit : - Je suis très embêtée docteur, je me suis brûlé l'oreille… Figurez-vous que j'étais en train de repasser quand le téléphone a sonné et j'ai porté le fer à mon oreille ! - A votre oreille ? Mais vous avez les deux oreilles brûlées. - Oui…la deuxième c'est quand j'ai voulu appeler l'ambulance.

- ✧ **Réunion de carpes :** A la fin de la saison de la pêche, une très vieille carpe réunit tous les autres poissons : - Mesdames et Messieurs, je voudrais qu'en l'honneur de tous ceux des nôtres qui nous ont quittés ces dernières semaines, nous observions une minute de bruit.

- ✧ **Larousse et Lablonde :** Pourquoi a-t-on appelé le dictionnaire Larousse et pas Lablonde ? Parce que si on l'avait appelé Lablonde, il n'y aurait eu que 2 pages !

- ✧ **Fautes d'orthographe :** - Garçon, apportez-moi des fautes d'orthographe.
  - Mais Monsieur nous n'en avons pas ! - Alors pourquoi en mettez-vous sur votre carte ?

- ✧ **Cannibales :** Quel est le plat national des cannibales? Les croque-monsieur!

Annexe IV : Classifications des histoires humoristiques

Blagues	Modèle de D. Van Raemdonck : Rupture de relation consécutive à une rupture de la maxime de…	Compétence principale	Compétences secondaires	Type de jeu de mots
Belges et avions	Qualité	Encyclopédique	Logique	
Accusé et avocat	Modalité	Linguistique	Encyclopédique	Substitutions basées sur l'homonymie et la synonymie avec enchaînement des différentes unités
Casino	Modalité	Linguistique	Encyclopédique	Antanaclase entre petite et grosse. Rupture de l'expression figée
Mari et femme	Relation	Logique	rhétorico-pragmatique	
Rat	qualité puis celle de modalité	Linguistique	Encyclopédique	Substitution basée sur l'homonymie
Marche du bébé	Modalité	Linguistique	logique et rhétorico-pragmatique	Substitution basée sur la synonymie
Cours et prof	Modalité	Linguistique	rhétorico-pragmatique	Substitution basée sur l'homonymie
Noël, blonde et brune	Qualité	Encyclopédique	rhétorico-pragmatique et logique	
Toto	Modalité	rhétorico-pragmatique	logique et linguistique	Substitution basée sur la synonymie (antanaclase)
Blonde et poisson	Relation	Encyclopédique	Logique	
Belges et bateaux-mouches	qualité puis celle de modalité	Encyclopédique	linguistique et logique	Substitution basée sur la synonymie : rupture de l'expression figée
Lionne et lion	Modalité	Linguistique	Encyclopédique	Homophonie partielle : à-peu-près
Les dictionnaires	Modalité	Encyclopédique	Logique	
Blonde et fer à repasser	Relation	Encyclopédique	Logique	

Réunion de carpes	Modalité	Encyclopédique	linguistique et rhétorico-pragmatique	Rupture de l'expression figée (comme une antanaclase)
Larousse et Lablonde	Modalité	Encyclopédique	linguistique et logique	Substitution basée sur l'homonymie
Fautes d'orthographe	Relation	Linguistique	encyclopédique et rhétorico-pragmatique	
Cannibales	Modalité	Linguistique	Encyclopédique	Rupture de l'expression figée : substitution basée sur synonymie

Annexe V : Critères de validation des explications

- ✓ **Belges et avions :** idée que les belges sont tellement idiots qu'ils pensent qu'ils peuvent être décoiffés par le vent passant par le hublot ouvert de l'avion.
- ✓ **Accusé et avocat :** détection du jeu de mots : opposition cru (croire ou non cuit) et cuit (cuisine ou sens connotatif) avec le sens de métier ou légume pour avocat.
- ✓ **Casino :** détection du jeu de mots : expression figée de petite fortune prise au 1er degré : petite opposée à grosse (grandeur).
- ✓ **Mari et femme :** c'est un faux compliment.
- ✓ **Rat :** détection du jeu de mots : masque à rat / mascara (maquillage pour rat). Absurdité d'un rat qui se maquille.
- ✓ **Marche du bébé :** les deux sens de marcher : avancer et apprendre à marcher.
- ✓ **Cours et prof :** Détection du jeu de mots : courbettes / cours bêtes.
- ✓ **Noël, brune et blonde :** la guirlande clignote. Idée de la blonde « idiote ».
- ✓ **Toto :** Don de l'intelligence par la mère : idiote maintenant alors que le père est toujours intelligent.
- ✓ **Blonde et poisson :** idiotie de la blonde et poisson ne pouvant mourir en se noyant.
- ✓ **Belge et bateaux-mouches :** Détection du jeu de mots : le belge ne comprend pas l'expression figée « bateaux-mouches » : mouches pris au sens d'insectes. Idiotie du belge.
- ✓ **Lionne et lion :** Le lion rugit et ne rougit pas : détection du jeu de mots : proximité sonore des deux mots.
- ✓ **Les dictionnaires :** ce sont les mêmes mots car ils traitent de la même langue.
- ✓ **Fer à repasser :** Idiotie de la blonde donc deux fois le même geste avec le fer à repasser.
- ✓ **Réunion de carpes :** carpes silencieuses donc minute de bruit pour rendre hommage. Absurdité d'une carpe qui parle.
- ✓ **Larousse et Lablonde :** Larousse est un vrai dictionnaire. Détection du jeu de mots se construisant sur le modèle de la couleur des cheveux. Idiotie de la blonde suppose un mauvais dictionnaire.
- ✓ **Fautes d'orthographe :** comme un plat servi à la carte, les fautes d'orthographe du menu peuvent être commandées.
- ✓ **Cannibales :** Les cannibales mangent d'autres êtres humains donc détection du jeu de mots avec un plat qui consisterait à manger un monsieur.

Images :

- ✓ **La balance :** Personnalisation de la balance. Peur du poids excessif de la femme.
- ✓ **Homme repassé :** Inversion des rôles.
- ✓ **Homme mince :** Surprise de l'opposition gros manteau mais homme tout mince.
- ✓ **Couette clouée :** Moyen radical de ne pas se faire voler la couette : la clouer.

Annexe VI : Propositions de l'explication orientée

	Elément secondaire de la scène bien distinct de l'élément humoristique principal
	Interprétation personnelle de la scène allant au-delà du sens implicite véhiculé
	Réalité humoristique
	Aspect superficiel de la scène
	Enoncé allant à l'encontre du sens implicite de l'élément humoristique

Blagues	Propositions
Belges et avions	Les Belges s'assoient toujours loin du hublot dans un avion.
	Les Belges sont tellement idiots qu'ils pensent que l'on peut ouvrir le hublot d'un avion et être décoiffés par le vent.
	Les Belges ont peur d'être décoiffés dans un avion.
	Les Belges prennent l'avion.
	Les Belges ont beaucoup de cheveux.
Accusé et avocat	L'accusé a commis un crime.
	L'avocat défend mal l'accusé.
	L'accusé ne veut pas être condamné à une lourde peine
	Au tribunal, on imagine un accusé en train de cuire et un avocat qui n'aurait pas été réchauffé.
	L'avocat et l'accusé sont cuisiniers dans le restaurant de la prison.
Casino	Alors qu'on s'attend à la solution miracle, on nous dévoile une évidence, inutile, jouant sur l'expression petite fortune opposée à grosse fortune.
	Quelqu'un joue au casino.
	Pour être sûr de ne pas tout perdre au casino, il faut y rentrer avec beaucoup d'argent.
	Il n'est pas bien de jouer avec de l'argent surtout quand on n'est pas riche.
	De l'argent est mis en jeu dans un casino.
Mari et femme	Le mari n'aime plus sa femme.
	La femme se regarde dans le miroir de sa chambre.
	Le mari ne complimente pas vraiment sa femme et considère qu'elle a effectivement des défauts physiques qu'elle a d'ailleurs repérés toute seule.

	La femme a une très bonne vue.
	Le mari voudrait que sa femme fasse de la chirurgie esthétique sur tout son corps.
Rat	Le rat ne se trouve pas beau.
	Le rat se met du mascara sur les cils.
	Le rat ne met pas de rouge à lèvres.
	Un rat serait en train de se maquiller avec du masque pour rat.
	Le rat aime se faire une beauté avant de sortir.
Marche du bébé	Une des deux femmes est mère.
	Le bébé sait tenir sur ses deux jambes et marcher.
	Le bébé est en bonne santé physique.
	Le bébé a de bonnes chaussures.
	L'amie de la mère du bébé pense que le bébé se balade depuis deux mois.
Cours et prof	Le prof risque d'être renvoyé du collège où il enseigne.
	Le prof ne fait pas réellement des révérences mais des mauvais cours.
	Le prof est un homme.
	Le prof devrait prendre des cours de courbettes.
	Le prof donne des cours.
Noël, blonde et brune	Concernant la guirlande électrique, la brune ne peut pas faire confiance à la blonde.
	La brune et la blonde décorent le sapin.
	La guirlande est électrique et doit donc être branchée.
	La blonde est tellement idiote qu'elle ne s'est pas rendu compte que c'était une guirlande clignotante.
	La guirlande ne fonctionne pas.
Toto	Le père de Toto fait comme si sa femme avait fait don de son intelligence à son fils puisque lui est toujours intelligent, considérant de ce fait qu'elle est idiote.
	Le père de Toto n'aime plus sa femme.
	Toto pose une question à son père.
	Le père de Toto se croit intelligent.

	Toto ne doit pas être très intelligent car sa mère ne l'était pas avant même de lui donner la sienne.
Blonde et poisson	Le poisson a peur de mourir noyé dans son aquarium rempli d'algues.
	La blonde est trop idiote pour se rappeler qu'un poisson ne peut mourir par noyade car il vit dans l'eau.
	La blonde noie un poisson.
	La noyade est un moyen de tuer.
	La blonde en veut à son poisson et cherche un moyen de le tuer le plus rapidement possible.
Belges et bateaux-mouches	Le Belge est sur les berges de la Seine à Paris.
	Le Belge est repérable parmi les autres touristes.
	Le Belge met de l'insecticide sur des bateaux.
	Le Belge est à ce point idiot qu'il pense que les bateaux-mouches sont des insectes à éradiquer.
	Les bateaux-mouches vont être stoppés par l'insecticide utilisé par le Belge.
Lionne et lion	Le lion et la lionne vont tomber amoureux suite à cette conversation.
	La lionne est émerveillée par le lion.
	Le lion est un animal féroce considéré comme le roi de la savane.
	Le lion, intimidé par tous ces compliments, va rugir et non rougir car les deux mots se ressemblent.
	Le lion est beau selon la lionne.
Les dictionnaires	Les dictionnaires sont des ouvrages inintéressants que peu de gens lisent.
	Les mêmes mots se retrouvent dans les différents dictionnaires car ils reflètent la même langue.
	Les dictionnaires contiennent des mots de toutes sortes.
	Il existe plusieurs dictionnaires.
	Il suffit d'aller dans une librairie et d'acheter un dictionnaire pour connaître tous les autres.
Blonde et fer à repasser	Le médecin va soigner les oreilles de sa patiente.
	Le médecin cherche à savoir comment cela est arrivé.
	Le fer à repasser et le téléphone sont des objets ressemblants.
	La blonde va repasser avec son téléphone.

	La blonde est tellement idiote qu'elle réalise deux fois le même geste avec le fer à repasser alors qu'elle s'est fait mal la première fois.
Réunion de carpes	Les humains parlent donc ils font une minute de silence. A l'inverse les carpes sont muettes donc elles font une minute de bruit.
	Les carpes se recueillent ensemble, dans la rivière.
	Elles veulent ressusciter les carpes mortes en faisant du bruit.
	Les carpes font cette minute tous les ans, à la fin de la saison de la pêche.
	De nombreuses carpes sont mortes.
Larousse et Lablonde	Le Larousse est un bon dictionnaire.
	La blonde est à ce point idiote qu'un dictionnaire portant son nom ne contiendrait que très peu de mots puisqu'elle n'en connaît pas beaucoup.
	Il existe un dictionnaire nommé Larousse.
	Il y aurait deux pages au dictionnaire Lablonde s'il était créé.
	Il faudrait créer un dictionnaire Labrune qui serait très intéressant.
Fautes d'orthographe	Le client est dans un restaurant.
	Le client est mécontent du plat apporté par le serveur.
	Les fautes d'orthographe sont une spécialité du restaurant dans lequel le client est attablé.
	Comme un plat que l'on commande à la carte, les nombreuses fautes d'orthographe écrites sur le menu de ce restaurant pourraient être servies.
	Le client est un professeur de français qui n'aime pas les fautes d'orthographe.
Cannibales	Les cannibales sont dangereux pour les autres êtres humains.
	Les cannibales mangent d'autres humains donc ils aiment un plat qui consisterait à manger un homme (entre deux tranches de pain).
	Les cannibales aiment les croque-monsieur.
	Les cannibales ne cuisinent pas souvent car ils préfèrent aller au restaurant.
	Les cannibales ont un plat national.
La balance	La balance voudrait que quelqu'un de mince se pèse sur elle.
	La femme est dans sa salle de bain.
	La femme veut se peser.
	La femme est si grosse que sa balance (prenant vie) préfère se cacher de peur de se faire écraser.

	La balance est en panne car elle ne donne plus le poids.
Homme repassé	La chemise est accrochée à un fil.
	L'homme est allongé sur une planche à repasser.
	Les rôles sont inversés, la chemise repasse son propriétaire.
	La chemise trouvait l'homme trop froissé.
	La chemise a fini de repasser le reste du linge.
Homme mince	Vu la grosseur du manteau, on est surpris par l'homme tout maigre qui en sort.
	Le manteau est en fourrure.
	L'homme devrait avoir un manteau plus fin.
	L'homme porte une jupe blanche.
	Le manteau n'est pas à la mode.
Couette clouée	Le mari voudrait dormir tout seul dans le lit.
	Le mari et la femme dorment.
	Pour que sa femme ne tire pas toute la couette, le mari a utilisé un moyen radical : clouer la couette de son côté.
	Ils sont tous les deux sous la couette.
	La couette est trop petite pour les deux personnes.

Annexe VII : Protocole finalisé

- **Histoire.1 : « Belges et avions »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :…….....

4. Proposition choisie :
   a. Les Belges s'assoient toujours loin du hublot dans un avion.
   b. Les Belges sont tellement idiots qu'ils pensent que l'on peut ouvrir le hublot d'un avion et être décoiffé par le vent.
   c. Les Belges ont peur d'être décoiffés dans un avion.
   d. Les Belges prennent l'avion.
   e. Les Belges ont beaucoup de cheveux.

- **Histoire.2 : « Accusé et avocat »**

1. Réactions d'humour repérées :…….

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :…….

4. Proposition choisie :
   a. L'accusé a commis un crime.
   b. L'avocat défend mal l'accusé.
   c. L'accusé ne veut pas être condamné à une lourde peine.
   d. Au tribunal, on imagine un accusé en train de cuire et un avocat qui n'aurait pas été réchauffé.
   e. L'avocat et l'accusé sont cuisiniers dans le restaurant de la prison.

- **Histoire.3 : « Casino »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :…….....

4. Proposition choisie :
    a. Alors qu'on s'attend à la solution miracle on nous dévoile une évidence, inutile, jouant sur l'expression petite fortune opposée à grosse fortune.
    b. Quelqu'un joue au casino.
    c. Pour être sûr de ne pas tout perdre au casino, il faut y rentrer avec beaucoup d'argent.
    d. Il n'est pas bien de jouer avec de l'argent surtout quand on n'est pas riche.
    e. De l'argent est mis en jeu dans un casino.

- **Histoire.4 : « Mari et Femme »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :…….....

4. Proposition choisie :
    a. Le mari n'aime plus sa femme.
    b. La femme se regarde dans le miroir de sa chambre.
    c. Le mari ne complimente pas vraiment sa femme et considère qu'elle a effectivement des défauts physiques qu'elle a d'ailleurs repéré toute seule.
    d. La femme à une très bonne vue.
    e. Le mari voudrait que sa femme fasse de la chirurgie esthétique sur tout son corps.

- **Histoire.5 : « Coiffeur et couleur »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas

- **Histoire.6 : « Rat »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :…….....

4. Proposition choisie :
    a. Le rat ne se trouve pas beau.
    b. Le rat se met du mascara sur les cils.
    c. Le rat ne met pas de rouge à lèvres.
    d. Un rat serait en train de se maquiller avec du masque pour rat.

e. Le rat aime se faire une beauté avant de sortir.

- **Histoire.7 : « Marche du bébé »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :…….....

4. Proposition choisie :
   a. Une des deux femmes est mère.
   b. Le bébé sait tenir sur ses deux jambes et marcher.
   c. Le bébé est en bonne santé physique.
   d. Le bébé a de bonnes chaussures.
   e. L'amie de la mère du bébé pense que le bébé se balade depuis deux mois.

- **Histoire.8 : « Cours et professeur »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :…….....

4. Proposition choisie :
   a. Le prof risque d'être renvoyé du collège où il enseigne.
   b. Le prof ne fait pas réellement des révérences mais des mauvais cours.
   c. Le prof est un homme.
   d. Le prof devrait prendre des cours de courbettes.
   e. Le prof donne des cours.

- **Histoire.9 : « Noël, blonde et brune »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :…….....

4. Proposition choisie :
   a. Concernant la guirlande électrique, la brune ne peut pas faire confiance à la blonde.
   b. La brune et la blonde décorent le sapin.
   c. La guirlande est électrique et doit donc être branchée.

d. La blonde est tellement idiote qu'elle ne s'est pas rendu compte que c'était une guirlande clignotante.
e. La guirlande ne fonctionne pas.

- **Histoire.10 : « Toto »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :…….....

4. Proposition choisie :
   a. Le père de Toto fait comme si sa femme avait fait don de son intelligence à son fils puisque lui est toujours intelligent, considérant de ce fait qu'elle est idiote.
   b. Le père de Toto n'aime plus sa femme.
   c. Toto pose une question à son père.
   d. Le père de Toto se croit intelligent.
   e. Toto ne doit pas être très intelligent car sa mère ne l'était pas avant même de lui donner la sienne.

- **Histoire.11 : « Blonde et poisson »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :…….....

4. Proposition choisie :
   a. Le poisson a peur de mourir noyé dans son aquarium rempli d'algues.
   b. La blonde est trop idiote pour se rappeler qu'un poisson ne peut mourir par noyade car il vit dans l'eau.
   c. La blonde noie un poisson.
   d. La noyade est un moyen de tuer.
   e. La blonde en veut à son poisson et cherche un moyen de le tuer le plus rapidement possible.

- **Histoire.12 : « Zéros »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas

- **Histoire.13 : « Belges et bateaux-mouches »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :…….....

4. Proposition choisie :
   a. Le Belge est sur les berges de la Seine à Paris.
   b. Le Belge est repérable parmi les autres touristes.
   c. Le Belge met de l'insecticide sur des bateaux.
   d. Le Belge est à ce point idiot qu'il pense que les bateaux-mouches sont des insectes à éradiquer.
   e. Les bateaux-mouches vont être stoppés par l'insecticide utilisé par le Belge.

- **Histoire.14 : « Lionne et lion »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :…….....

4. Proposition choisie :
   a. Le lion et la lionne vont tomber amoureux suite à cette conversation.
   b. La lionne est émerveillée par le lion.
   c. Le lion est un animal féroce considéré comme le roi de la savane.
   d. Le lion, intimidé par tous ces compliments, va rugir et non rougir car les deux mots se ressemblent.
   e. Le lion est beau selon la lionne.

- **Histoire.15 : « Dictionnaires »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :…….....

4. Proposition choisie :
   a. Les dictionnaires sont des ouvrages inintéressants que peu de gens lisent.
   b. Les mêmes mots se retrouvent dans les différents dictionnaires car ils reflètent la même langue.
   c. Les dictionnaires contiennent des mots de toutes sortes.

d. Il existe plusieurs dictionnaires.
e. Il suffit d'aller dans une librairie d'acheter un dictionnaire pour connaître tous les autres.

- **Histoire.16 : « Blonde et fer à repasser »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :…….....

4. Proposition choisie :
   a. Le médecin va soigner les oreilles de sa patiente.
   b. Le médecin cherche à savoir comment cela est arrivé.
   c. Le fer à repasser et le téléphone sont des objets ressemblants.
   d. La blonde va repasser avec son téléphone.
   e. La blonde est tellement idiote qu'elle réalise deux fois le même geste avec le fer à repasser alors qu'elle s'est fait mal la première fois.

- **Histoire.17 : « Réunion de carpes »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :…….....

4. Proposition choisie :
   a. Les humains parlent donc ils font une minute de silence. A l'inverse les carpes sont muettes donc elles font une minute de bruit.
   b. Les carpes se recueillent ensemble, dans la rivière.
   c. Elles veulent ressusciter les carpes mortes en faisant du bruit.
   d. Les carpes font cette minute tous les ans, à la fin de la saison de la pêche.
   e. De nombreuses carpes sont mortes.

- **Histoire.18 : « Larousse et Lablonde »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :…….....

4. Proposition choisie :
    a. Le Larousse est un bon dictionnaire.
    b. La blonde est à ce point idiote qu'un dictionnaire portant son nom ne contiendrait que très peu de mots puisqu'elle n'en connaît pas beaucoup.
    c. Il existe un dictionnaire nommé Larousse.
    d. Il y aurait deux pages au dictionnaire Lablonde s'il était créé.
    e. Il faudrait créer un dictionnaire Labrune qui serait très intéressant.

- **Histoire.19 : « Fautes d'orthographe »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :…….....

4. Proposition choisie :
    a. Le client est dans un restaurant.
    b. Le client est mécontent du plat apporté par le serveur.
    c. Les fautes d'orthographe sont une spécialité du restaurant dans lequel le client est attablé.
    d. Comme un plat que l'on commande à la carte, les nombreuses fautes d'orthographe écrites sur le menu de ce restaurant pourraient être servies.
    e. Le client est un professeur de français qui n'aime pas les fautes d'orthographe.

- **Histoire.20 : « Cannibales »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :…….....

4. Proposition choisie :
    a. Les cannibales sont dangereux pour les autres êtres humains.
    b. Les cannibales mangent d'autres humains donc ils aiment un plat qui consisterait à manger un homme.
    c. Les cannibales aiment les croque-monsieur.
    d. Les cannibales ne cuisinent pas souvent car ils préfèrent aller au restaurant.
    e. Les cannibales ont un plat national.

- **Image.1 : « Balance »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :…….....

4. Proposition choisie :
   a. La balance voudrait que quelqu'un de mince se pèse sur elle.
   b. La femme est dans sa salle de bain.
   c. La femme veut se peser.
   d. La femme est si grosse que sa balance préfère se cacher de peur de se faire écraser.
   e. La balance est en panne car elle ne donne plus le poids.

- **Image.2 : « Homme repassé »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :…….....

4. Proposition choisie :
   a. La chemise est accrochée à un fil.
   b. L'homme est allongé sur une planche à repasser.
   c. Les rôles sont inversés, la chemise repasse son propriétaire.
   d. La chemise trouvait l'homme trop froissé.
   e. La chemise a fini de repasser le reste du linge.

- **Image.3 : « Chaise à trois pieds »**

1. Réactions d'humour repérées :……..

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas

- **Image.4 : « Homme mince »**

1. Réactions d'humour repérées :……

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :…….

4. Proposition choisie :
   a. Vu la grosseur du manteau, on est surpris par l'homme tout maigre qui en sort.
   b. Le manteau est en fourrure.

c. L'homme devrait avoir un manteau plus fin.
d. L'homme porte une jupe blanche.
e. Le manteau n'est pas à la mode.

- **Image.5 : « Couette clouée »**

1. Réactions d'humour repérées :……

2. Note : 0 1 2 3 4 5
   Si 0 : pas drôle ou ne comprend pas → Si 0 : arrêt de la passation

3. Explications données :……

4. Proposition choisie :
   a. Le mari voudrait dormir tout seul dans le lit.
   b. Le mari et la femme dorment.
   c. Pour que sa femme ne tire pas toute la couette, le mari a utilisé un moyen radical : clouer la couette de son côté.
   d. Ils sont tous les deux sous la couette.
   e. La couette est trop petite pour les deux personnes.

Annexe.VIII : Classification des différentes erreurs

Suite aux passations du protocole, nous avons pu mettre en évidence sept types d'erreurs aux explications libres auxquels on rajoute l'erreur visuelle pour les images.

- **Omission** : lorsque le sujet omet une partie de l'explication de l'histoire humoristique et que ce qui est exprimé est correct : « *parce qu'on met du vaporisateur sur les mouches pour qu'elles se tuent. Comme la Seine à Paris, il y a les bateaux-mouches, au lieu de tuer les vraies mouches, ils vaporisent les bateaux-mouches ».* (Omission du stéréotype du belge idiot).
- **Absence d'implicite :** le sujet n'opère pas à un calcul inférentiel et reste attaché à la blague, à ses mots ou la décrit : « *ils s'assoient à côté du hublot mais ils se décoiffent. »*
- **Interprétation :** le sujet exprime son émotion vis-à-vis de la blague, fait le lien avec son histoire personnelle ou commente la blague : *« en fait ça me rappelle une scène de scènes de ménage. Raymond et Huguette elle se faire un genre de gommage et ça m'a fait rire et moi j'aime bien tout ça.»*
- **Incompréhension du caractère implicite :** le sujet opère à un calcul inférentiel erroné donc le sens implicite extrait et exprimé est faux : « *Les blondes n'ont pas trop de culture par rapport aux brunes, aux rousses, elles ne savent pas s'en servir. »*
- **Logique mais non-humoristique :** le sujet va annuler le sens humoristique (sens humoristique souvent en lien avec une rupture volontaire de la réalité). Son explication témoigne d'un attachement au réel : « *Un rat ça ne met pas de mascara, ça ne se maquille pas. »*
- **Difficulté à expliquer :** le sujet exprime sa compréhension de la blague mais ses difficultés à en verbaliser l'explication : *« tu sais pourquoi au départ mais je n'arrive pas à expliquer. »*
- **Absence de réponse :** le sujet ne donne aucune explication ou exprime son refus d'en donner : « *je ne sais pas ».*

- **Erreur visuelle :** le sujet perçoit mal l'image ou les éléments la composant ou encore ne les reconnaît pas : *« A la place de la couverture, c'est le rideau qui leur sert de couverture. »*

TABLE DES ILLUSTRATIONS

Figure 1 : Coupe sagittale du lobe frontal 35

Figure 2 : Système cingulaire 36

Figure 3 : Cheminements suite à un stimulus humoristique (inspiré de F.Bariaud) 54

Figure 4 : Reconnaissance et résolution des causes de la rupture de relation (inspiré de D. Van Raemdonck) 68

Figure 5 : Développement des habiletés pragmatiques (inspiré du modèle de F.Coquet) 71

Figure 6 : Présentation des adolescents paralysés cérébraux 77

Marine FANTINO

PARLEZ-MOI D'HUMOUR : Les adolescents paralysés cérébraux et l'humour : sensibilité et compréhension

184 pages, 68 références bibliographiques

Mémoire d'orthophonie – **UNS / Faculté de Médecine** - Nice 2014

RESUME

Malgré de nombreuses études sur les troubles associés à la paralysie cérébrale, aucune n'avait analysé spécifiquement leurs conséquences sur la sensibilité à l'humour et la compréhension de celui-ci. En effet, en raison de nombreuses compétences déficitaires, l'humour pourrait être difficilement accessible aux adolescents paralysés cérébraux. Ce mémoire a donc pour objectif d'évaluer dans quelle mesure ils comprennent et apprécient les différents types d'humour. Dans la partie théorique, un rappel des caractéristiques de la paralysie cérébrale a été présenté. Nous avons ensuite décrit les multiples facettes de l'humour. Enfin, nous avons spécifiquement détaillé l'humour verbal grâce au courant pragmatique qui traite de l'aspect implicite du langage. Dans la partie pratique, nous avons interrogé dix-neuf adolescents après avoir élaboré un protocole analysant l'appréciation et la compréhension de l'humour. L'analyse confirme l'idée que l'humour n'est pas toujours accessible à ces jeunes dont les capacités cognitives, linguistiques et encyclopédiques sont relativement altérées. Alors qu'ils perçoivent le plus souvent l'incongruité d'une histoire, l'accès au sens humoristique est difficile. Avec un étayage, ils peuvent parvenir à une certaine compréhension des histoires humoristiques et certains types d'humour leur sont plus familiers. Ainsi l'humour pourrait être un moyen de remédiation dans la rééducation orthophonique auprès d'adolescents paralysés cérébraux.

MOTS-CLES

Paralysie cérébrale – IMC – Humour – Evaluation – Adolescents – Compréhension – Pragmatique

DIRECTEUR DE MEMOIRE

Sylvie VIVES

CO-DIRECTEURS DE MEMOIRE

Geneviève MAILLAN

Nelly COTTA