

**HOGESCHOOL ANTWERPEN  
HOGER INSTITUUT VOOR VERTALERS EN TOLKEN**

**Les jeux de mots en classe de français  
langue étrangère :  
de la théorie à la pratique**

Greet Van Dommelen

**Licentiaatsverhandeling  
ingediend ter verkrijging  
van de graad van**

**LICENTIAAT VERTALER**

**Promotor : Prof. dr. K. Lievois  
Academiejaar : 2006-2007**

## Remerciements

Arrivée au terme de ce travail, je voudrais remercier tous ceux et celles qui ont contribué de près ou de loin à l'élaboration de ce mémoire.

Tout d'abord, je tiens à remercier plus particulièrement la directrice de mon mémoire, la professeur Lievois, pour sa relecture attentive, ses conseils et son accompagnement au cours des différentes étapes de mon mémoire.

Je dois aussi un grand merci à mes parents pour leurs conseils et leurs commentaires pertinents et pour avoir tenu l'œil sur les dates de retour des différentes bibliothèques.

Je voudrais aussi remercier très spécialement Hélène, pour m'avoir aidé à déchiffrer certains jeux de mots et pour avoir répondu à mes questions avec toujours autant d'enthousiasme et d'amabilité.

Mes remerciements vont également à Philippe Geluck, Yak Rivais et Magali Le Huche pour leur aimable autorisation de reproduire de leurs images dans la partie pratique.

Je tiens enfin à remercier mon entourage, ma famille et mes amis, pour leur soutien et encouragement tout au long de ce travail.

# Table des matières

1.	<i>Introduction</i> .....	6
<b>Partie A Les jeux de mots dans la théorie</b> .....		<b>8</b>
2.	<i>Définition et typologie des jeux de mots</i> .....	9
1	Polysémie.....	11
2	Homonymie .....	12
3	Paronymie.....	14
4	Étymologie populaire .....	14
5	Mots-valises .....	15
6	Parasynonymie .....	16
3.	<i>Arguments pour l'intégration des jeux de mots en classe de langue</i> .....	19
	Un phénomène omniprésent .....	19
	Un esprit typiquement français? .....	20
	Motivation et bonne ambiance .....	21
	Une créativité renforcée.....	22
	Les connaissances linguistiques impliquées.....	23
	Éléments de la culture française.....	28
	La dimension métalinguistique des jeux de mots .....	29
	Économie en mots, richesse en contenu .....	31
	La grande variété de jeux de mots .....	32
4.	<i>Problèmes et objections</i> .....	33
	Un écart par rapport à la norme .....	33
	Un exercice pour les niveaux avancés uniquement ? .....	34
	Une situation de communication inauthentique.....	35
	L'absence des jeux de mots dans les manuels scolaires .....	36
<b>Partie B Les jeux de mots dans la pratique</b> .....		<b>37</b>
5.	<i>Conseils généraux</i> .....	38
6.	<i>Exercices</i> .....	45
1.	Exercice général : un amalgame de jeux de mots.....	45
2.	Jeux de mots et BD.....	46
3.	Jeux de mots dans la publicité .....	49
4.	Sketchs humoristiques .....	52
5.	Les jeux de mots et le théâtre .....	54
6.	Jeux de mots et chansons .....	56

7.	Mots croisés et jeux de mots .....	59
8.	Perles et coquilles .....	60
9.	Mots-valises.....	61
10.	Allographes alphabétiques ou l'épellation des mots .....	69
11.	Les adverbes équivoques .....	71
12.	Le jeu des faire-part.....	72
13.	Jouer avec l'homonymie : séries de jeux de mots reposant sur un même phonème .....	74
14.	Exploiter les jeux de mots involontaires .....	75
7.	<i>Exploiter les jeux de mots pour introduire un thème linguistique .....</i>	<i>77</i>
8.	<i>Matériel utile .....</i>	<i>81</i>
9.	<i>Conclusion.....</i>	<i>86</i>
10.	<i>Bibliographie.....</i>	<i>88</i>
<b>ANNEXES .....</b>		<b>95</b>

# 1. Introduction

Les jeux de mots souffrent parfois d'une mauvaise réputation. Pour les traducteurs, ils constituent un exemple classique des problèmes de traduction et parfois ils sont même qualifiés d'intraduisibles. Plus généralement, les locuteurs d'une langue étrangère se méfient souvent des jeux de mots. Les doubles sens et ambiguïtés parfois très subtils passent souvent inaperçus des apprenants d'une langue étrangère. Ainsi, il leur échappe parfois une partie de la conversation ou ils ne sont pas toujours capables de comprendre l'humour de leurs interlocuteurs.

Même dans notre langue maternelle, nous ne faisons pas toujours attention aux jeux de mots. L'ambiguïté est souvent mal vue dans l'enseignement où l'on nous apprend à nous exprimer d'une façon claire et univoque.

Au lieu d'étudier les jeux de mots comme un piège linguistique à redouter, le travail présent veut les approcher d'une façon plus positive. L'intégration des jeux de mots dans l'enseignement des langues pourrait notamment contribuer à l'apprentissage des langues et nous aider à décoder d'autres énoncés ambigus. Il ressort aussi de plusieurs études que les jeux langagiers permettent de révéler les principes et les mécanismes de la langue. Ainsi, ils pourraient constituer une plus-value importante pour l'enseignement des langues.

Néanmoins, ces conclusions positives ne paraissent guère se traduire vers l'enseignement lui-même. Une explication possible réside selon nous dans le manque d'exemples concrets d'exercices. C'est pourquoi ce travail veut approcher les jeux langagiers d'une façon plus pratique. Il vise plus spécifiquement les jeux de mots, puisque de tous les jeux langagiers, ce sont précisément les jeux de mots qui sont les moins employés à des fins didactiques.

Notre travail est subdivisé en deux parties. La première étudie les jeux de mots de façon plus théorique. D'abord, la notion du jeu de mots sera définie et décrite à l'aide d'une typologie. Ensuite, il s'agira de présenter des arguments en faveur de l'intégration des jeux de mots dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE). Finalement, la partie théorique se penche aussi sur les principaux problèmes et objections qui peuvent être avancés et pour lesquels on essaiera d'apporter des solutions ou des arguments contraires.

Dans la deuxième partie, qui est plus pratique et plus volumineuse, l'enseignant trouvera d'abord quelques conseils généraux qui devraient lui permettre d'élaborer les exercices avec succès. Ces conseils sont suivis d'un aperçu de plusieurs exercices

concrets autour des jeux de mots, couvrant des domaines et des niveaux de difficulté divers. La partie pratique démontre aussi à l'aide de quelques exemples concrets comment les jeux de mots peuvent s'inscrire dans l'enseignement de la langue et de la culture françaises. Dans l'espoir de faciliter davantage encore la préparation des exercices, nous avons recueilli dans un dernier chapitre quelques informations et sources supplémentaires pour préparer des exercices autour des jeux de mots.

En fournissant quelques outils pratiques, nous espérons pouvoir convaincre les enseignants à intégrer davantage les jeux de mots dans leurs cours de langue. Si jusqu'ici les recueils de jeux de langue ont prêté peu d'attention aux jeux de mots et que leur absence est encore plus frappante dans les manuels scolaires, nous espérons offrir une première réponse à ce manque d'exercices concrets.

Ce travail vise spécifiquement l'intégration des jeux de mots dans l'enseignement du FLE, néanmoins plusieurs conclusions s'appliquent sans doute aussi à l'enseignement des autres langues.

**PARTIE A**  
**LES JEUX DE MOTS DANS LA THEORIE**

## 2. Définition et typologie des jeux de mots

Si les linguistes n'arrivent pas à s'entendre sur le contenu exact de la notion du *jeu de mots*, ils sont quand même d'accord pour dire que le *jeu de mots* est une notion très difficile à définir. Ainsi, Aimard (1975, p.75) affirme qu'« Il n'est guère de définition qui convienne au « jeu de mots ». Il est bien des manières de « jouer » avec un mot : le jeu peut porter sur les sons, la forme, le sens, sur sa place dans l'énoncé, il peut être pure fantaisie ou non (...)». Vittoz Canuto (1983, p.23) est du même avis : « Les jeux de mots, terme plein d'ambiguïté et d'imprécision, ne constituent pas une série finie, ce qui faciliterait leur étude, il s'agit d'éléments d'un code particulier dont la classification pose toute une série de problèmes. »

Le but de ce chapitre n'est donc certainement pas de définir ou de décrire le jeu de mots de façon exhaustive, mais de spécifier le contenu que reçoit cette notion dans ce travail. Les définitions existantes sont en général assez vagues et parfois même contradictoires. Citons, par exemple, la définition du *Nouveau Petit Robert* (identique à celle du *Dictionnaire culturel en langue française*<sup>1</sup>) :

« *Allusion plaisante fondée sur l'équivoque de mots qui ont une ressemblance phonétique mais contrastent par le sens.* » (2000, p.1374)

Comme cette définition reste assez vague, on peut y donner une interprétation tout à fait personnelle. Pourtant, la plupart des définitions trouvées dans les dictionnaires donnent une description similaire. En raison de l'objectif didactique de ce travail, la notion du *jeu de mots* sera traitée d'un point de vue plus pratique et plus concret. Ce chapitre développera d'abord quelques caractéristiques importantes des jeux de mots. Ensuite, la typologie de Ducháček (1970) sera prise comme point de départ pour délimiter le contenu du terme *jeu de mots* dans ce travail. Pour terminer, ce chapitre abordera quelques autres difficultés concernant la théorie du jeu de mots.

L'idée du double sens est un des éléments-clés dans les études concernant les jeux de mots. Selon Henry (2003) les jeux de mots impliquent toujours un « dédoublement du sens ». Fuchs (1996) parle d'un « cumul de significations ».

Cependant, les opinions divergent fort sur la façon dont ce double sens est créé. Ce travail partira d'une interprétation assez large de la notion du *jeu de mots* pour que certains procédés qui paraissent intéressants d'un point de vue didactique ne soient pas exclus. Néanmoins, il existe des définitions beaucoup plus larges encore, incluant

---

<sup>1</sup> L'article « Jeu » dans le *Dictionnaire culturel en langue française*, tome II, 2005, p.2178.

aussi les jeux *avec* les mots ou les *divertissements verbaux* (terme de Guiraud (1976)), tels que les mots croisés, le jeu du pendu, les anagrammes, etc.<sup>2</sup> Ces jeux avec les mots ne seront pas traités ici, même s'ils reçoivent parfois erronément le nom de jeux de mots (et donc de jeux *sur* les mots).

Un autre aspect souvent mentionné dans les analyses des jeux de mots est l'ambiguïté. Newfield et Lafford (1991) la considèrent comme une caractéristique centrale du jeu de mots. Chez Chiaro (1992) l'ambiguïté joue également un rôle central. Elle distingue deux types d'ambiguïté présents dans le jeu de mots, qui constituent, selon elle, deux conditions nécessaires pour parler d'un jeu de mots : à savoir l'ambiguïté de la forme et l'ambiguïté du contexte. Dans le travail présent, « ambiguïté » est interprété dans un sens assez large : le fait d'évoquer un deuxième terme (par exemple dans les cas de paronymie et de parasynonymie) donne aussi lieu à un certain dédoublement de sens, quoique moins fort. Non seulement il faut une ambiguïté de la forme, mais également du contexte. Le rôle du contexte est primordial pour le fonctionnement du jeu de mots. Comme l'indiquent Newfield et Lafford (1991, p.87), les jeux de mots sont très « sensibles au contexte » (« context-sensitive »). Les deux auteurs opposent les jeux de mots à l'emploi normal de la langue où l'ambiguïté de la forme est levée par le contexte qui en général ne permet qu'une seule interprétation ou du moins la rend plus probable par rapport aux autres interprétations. Dans le cas des jeux de mots, c'est précisément le contexte qui crée cette ambiguïté en permettant plusieurs interprétations d'un seul terme ou d'une seule unité.

Pourtant, dans *Les ambiguïtés du français*, Fuchs (1996) va à l'encontre de l'idée de l'ambiguïté des jeux de mots. Selon elle, il ne s'agit pas d'ambiguïté, mais d'un cumul de sens, puisque « les deux significations doivent être entendues ensemble et non pas de façon exclusive » (Ibid., p.22). Cette même idée est aussi avancée par Vande Kopple (1995). Néanmoins, la grande majorité des théoriciens emploient le terme d'« ambiguïté » en parlant des jeux de mots et cet emploi semble plutôt universel (Cekaite et Aronsson (2005) ; Lucas (2005) ; van Mulken et al. (2005) ; Bucaria (2004) ; O'Mara (2004) ; Ritchie (2004) ; Binsted et al. (2003) ; Cook (2000) ; Dienhart (1999) ; Attardo (1994) ; Chiaro (1992) ; Newfield et Lafford (1991) ; Spector (1990) ; Guiraud (1976)).

Après avoir indiqué quelques caractéristiques importantes, une typologie aidera à concrétiser la notion du jeu de mots telle qu'elle est employée dans ce travail. La

---

<sup>2</sup> Pour plus d'informations concernant les autres jeux langagiers et les divertissements verbaux, voir e.a. Caré et Debyser (1987), Landroit (2004), Bailly (2004), Laval et Leguay (2004).

typologie employée ici est en grande partie basée sur celle de Ducháček (1970). Cet auteur interprète les jeux de mots dans un sens assez large, ce qui permet de traiter plusieurs procédés qui semblent intéressants à des fins pédagogiques. Cependant, la typologie présentée ici s'écarte sur quelques points de celle de Ducháček. Ainsi, il mélange dans sa typologie des catégories descriptives concernant le lexique ou la forme et des catégories qui réfèrent à des faits psychologiques. C'est une critique qu'on retrouve également chez Attardo (1994, p.114). Plusieurs procédés mentionnés par Ducháček sont en réalité des changements inconscients qui font souvent partie de l'évolution étymologique des mots. Il s'agit parfois de jeux de mots lexicalisés, qui ne sont donc plus reconnus comme tels par les locuteurs d'aujourd'hui. L'expression *faire chou blanc* serait par exemple le résultat d'un jeu de mots lexicalisé sur *faire un coup blanc*, c'est-à-dire toucher la partie blanche de la cible au lieu du centre noir (Ducháček, p.112). Le travail présent exclura donc ces jeux de mots lexicalisés. Il s'agira au contraire de créations individuelles (conscients ou inconscients) qui sont considérées comme jeux de mots par d'autres locuteurs et non pas d'un emploi collectif et inconscient. Strictement parlant, la catégorie d'étymologie populaire ne concerne pas les jeux de mots, mais les jeux de mots qui y sont présentés sont faits à leur exemple. Même si en général les jeux de mots sont censés être intentionnels, ce travail emploiera parfois des jeux de mots involontaires. Néanmoins, contrairement aux exemples de Ducháček, il ne s'agit pas d'une évolution au bout d'une longue période de temps, mais d'un phénomène qui est toujours considéré comme un jeu de mots par les autres locuteurs et dont l'emploi n'est pas généralisé. Étant donné qu'une grande partie des exemples de Ducháček ne sont en fait pas des jeux de mots proprement dits, bon nombre des exemples employés dans cette typologie ont été empruntés à d'autres auteurs.

## 1 Polysémie

Les jeux de mots de cette catégorie jouent sur le double sens d'une des unités. On parle ici d'*unités*, car il n'existe pas uniquement des mots polysémiques, mais également des unités composées de plusieurs mots. Dans les jeux de mots jouant sur la polysémie, il s'agit souvent d'un sens littéral et d'un sens figuré.

- *L'étudiant doit quitter son lit pour suivre son cours tandis que la rivière suit son cours sans quitter son lit. (Ducháček, 1970, p.109)*
- *Qui prête à rire n'est jamais sûr d'être remboursé. (Bailly<sup>3</sup>, 2006, p.20)*

---

<sup>3</sup> Pour des raisons pratiques les noms des auteurs des jeux de mots cités par Bailly ont été supprimés, ainsi que les entrées sous lesquelles Bailly a classé les jeux de mots de son recueil.

- *J’entends bien que je pourrais devenir sourd, je sens bien que je pourrais perdre l’odorat, mais je ne me vois pas aveugle. (Ibid., p.20)*
- *Grammairien cherche auxiliaire. Étudie toutes propositions. (Ibid., p.56)*
- *Mes parents, malgré le bruit de la rue, s’entendaient bien. (Ibid., p.75)*
- *Quel est le comble du succès pour un professeur de géographie ? Voir une rivière suivre son cours. (Deregnacourt, 1980, p.47)*

## 2 Homonymie

L’homonymie comprend aussi bien l’homophonie (même prononciation) que l’homographie (même orthographe).

### **Homophonie**

- *Il n’y a que Maille qui m’aïlle. (Jarkova, 2006, p.82-83)*
- *Les amis me manquent à la pelle. (l’appel) (Bailly, 2006, p.15)*
- *Je méditerai... Tu m’éditeras. (méditeras) (Ibid., p.41)*
- *Avec ma femme on se partage les tâches mais c’est elle qui les nettoie. (taches) (Ibid., p.51)*
- *Il était maire et père de famille. (mère) (Ibid., p.67)*
- *Si haut qu’on monte, on finit toujours par des cendres. (descendre) (Ibid., p.71)*

### **Homographie**

- *Je vis ces vis sur la table. (Ducháček, 1970, p.109)*
- *Les poules du couvent couvent. (Ibid. ; Landroit, 2004, p.116)*

### **Homonymie parfaite**

L’homonymie parfaite, c’est-à-dire des mots ou des unités qui sont à la fois homophones et homographes (p.ex. *joue* (verbe conjugué – substantif)), diffère de la polysémie. Dans la polysémie, il s’agit d’un mot ayant plusieurs sens, mais dont les deux emplois sont dérivés d’une même étymologie. Les homonymes par contre ont une étymologie différente et sont donc des mots tout à fait distincts.

- *En quoi un coiffeur et un peintre ressemblent-ils ? Ils peignent tous les deux. (peigner –peindre) (Ducháček, 1970, p.108)*

La devinette suivante joue aussi en grande partie sur l’homonymie parfaite de « suis » (être ou suivre) :

*Je ne suis pas ce que je suis, car si j'étais ce que je suis, je ne serais pas ce que je suis. Qui suis-je ? (Réponse : l'ombre)*

Étant donné que l'homonymie parfaite est plutôt rare, c'est surtout l'homophonie qui se prête le plus aux jeux de mots.

### ***Allographes alphabétiques***<sup>4</sup>

Les jeux sur l'homophonie n'utilisent pas uniquement les mots, mais se servent aussi de la dénomination des lettres de l'alphabet. Ainsi, on peut insérer quelques lettres dans une phrase ou une histoire :

- *Dans sa fureur alcoolique, le misérable fabricant de lettres d'enseignes frappa sa femme avec N, lui fendit le crâne à coup de H et la précipita dans l'O. (haine, hache, eau) (Bailly, 2006, p.49)*

Il est aussi possible d'écrire des phrases entières toutes en lettres, dont « A G L A R I T (Âgée, elle a hérité) » est un des exemples les plus connus.

Ces phrases, qu'il faut lire en prononçant chaque lettre comme en récitant l'alphabet, sont appelées des phrases allographes ou allogrammes. Landroit (2004) et Colignon (1979) parlent d'« alphabet parlant ». Parfois, on combine les lettres aussi avec des chiffres. Certains auteurs parlent dans ce cas d'allographes mathématiques ou numériques (Didier, s.d.).

- *G K C D K 7 (J'ai cassé des cassettes) (Rivais, 1992, p.171)*
- *7 1 9 K C (C'est un œuf cassé) (Landroit, 2004, p.22)*

La dénomination de Rivais (1992) pour les allographes alphabétiques- « phrases abécédaires » - peut prêter à confusion, puisqu'un autre jeu langagier porte déjà ce nom. L'écriture abécédaire consiste à écrire une phrase ou un texte où les lettres initiales des mots suivent l'ordre alphabétique. Un exemple de Colignon (1979, p.11) :

*« À bâbord, chacun dut enfileur frileusement gabardines, houseaux, imperméables, jupons, knickerbockers : la mer Noire, ondoyante, projetait quasi rageusement ses terribles, ululantes, vagues wagnériennes. »*

*Xavier, yachtman zélé.*

---

<sup>4</sup> Cette sous-catégorie n'est pas mentionnée par Ducháček, bien qu'il en donne quelques exemples dans la catégorie des homonymes.

Cet exercice d'écriture à contrainte ne sera pas traité ici, puisqu'il ne fait pas partie de la typologie employée.

### 3 Paronymie

Dans le jeu de mots à base de paronymie, un élément est remplacé par un autre qui lui est proche phonétiquement. On trouvera également les termes « parhomophone » (Aimard, 1975) et « quasi homonyme » (Vittoz Canuto, 1983, p.50). De Foucault (1988, p.40) qualifie cette homophonie approximative de « subhomophonique ».

Pour certains jeux sur la paronymie, on a créé un terme propre, comme *l'à-peu-près*, où le double sens est créé par « un léger déplacement d'un ou deux phonèmes dans un mot ou une expression courante »<sup>5</sup> (Bardel, 2001). P.ex. : Marie en Toilette (Marie Antoinette), une grosse lagune à combler (lacune).

- *Qui trop embrasse manque le train. (mal étreint) (Bailly, 2006, p.21)*
- *Une gifle : autant en emporte le vlan ! (vent) (Ibid., p.55)*
- *Le peintre continue. Croûte que croûte. (coûte que coûte) (Ibid., p.76)*
- *La parole est d'argent, mais le silence endort... (est d'or) (Ibid., p.88)*
- *L'homme descend du songe. (singe) (Ibid., p.89)*

Observons cependant que Newfield et Lafford (1991, p.80) parlent dans le cas de paronymie de jeux de mots imparfaits (« imperfect puns »), étant donné qu'il n'y a pas vraiment d'ambiguïté à proprement parler. Pourtant, le jeu de mots fonctionne toujours : grâce à la similitude phonologique et le contexte, l'autre terme est évoqué.

### 4 Étymologie populaire

Par étymologie populaire, on entend le rapprochement de mots sur la base d'un lien formel ou sémantique, soit un lien réel, soit un lien supposé ou ressenti par erreur. L'étymologie populaire est un phénomène qui est censé être inconscient. L'idée qu'il existe un lien étymologique entre deux mots est le résultat du fait que les mots provenant d'un même radical présentent en général une ressemblance formelle et sémantique. Les jeux de mots abusent parfois de cette idée en créant consciemment

---

<sup>5</sup> Un phonème est « la plus petite unité de langage parlé, dont la fonction est de constituer les signifiants et de les distinguer entre eux. » (*Le Nouveau Petit Robert*, 2000, p.1864)

de fausses étymologies. On constate qu'elles sont souvent créées à partir de la fausse décomposition des mots en sémantèmes<sup>6</sup> et en morphèmes<sup>7</sup>.

- *Exil (ex-île) – ancienne île disparue à la suite d'un phénomène d'origine volcanique. Les survivants à la catastrophe (exilés) ressentent une poignante nostalgie de leur patrie perdue. Par extension : île perdue, dont la recherche est à l'origine d'une oeuvre monumentale (À la recherche de l'île perdue). (Bertoletti, 1990, p.56)*
- *Sabotage – action d'avancer avec des sabots, d'une démarche lourde et mal assurée, en se dandinant (Ibid., p.56)*
- *Empire : Royaume où tout va encore plus mal qu'ailleurs. (Bailly, 2006, p.43)*
- *Kidnapper : recouvrir ses viandes ou ses gâteaux d'une couche de chair enfantine. (Finkielkraut, 2006, p.67)*

## 5 Mots-valises<sup>8</sup>

Le mot-valise est une fusion de deux (ou plusieurs) mots créant un nouveau mot qui est une espèce de néologisme. Souvent, il y a une homophonie partielle entre les mots amalgamés, mais ce n'est pas obligatoire.

- *spormidable (sport + formidable) (Jarkova, 2006, p.82)*
- *restauroute (restaurant + route) (Ibid., p.82)*
- *francofolie (francophonie + folie) (Ibid., p.82)*
- *confipote (confiture + compote) (Ibid., p.82)*
- *Le photocopillage tue le livre (photocopie + pillage) (Ibid., p.83)*
- *crédisponible (crédit + disponible) (Ibid., p.82)*

Parfois, le mot-valise créé est lui-même un paronyme ou un homophone d'un mot existant:

---

<sup>6</sup> Un sémantème est un « élément du mot qui est le support de sa signification considéré en tant que représentation autonome ». (*Le Nouveau Petit Robert*, 2000, p.2316)

<sup>7</sup> Un morphème est « la plus petite unité significative » d'un mot. (*Ibid.*, p.1617)

<sup>8</sup> Le terme employé par Ducháček (*contamination*) a été remplacé ici par *mots-valises*, un terme beaucoup plus courant. Le terme *contamination* est d'ailleurs surtout employé pour une certaine catégorie d'erreurs qui sont condamnées par les puristes. Contrairement aux mots-valises, la contamination est avant tout un procédé inconscient avec, en plus, une connotation assez négative.

- *Raffarindum (référendum) (Sullet-Nylander, 2005, p.126)*
- *bidingue (bilingue) (Finkielkraut, 2006, p.27)*
- *marat-thon (marathon) (Créhange, 2004, p.70)*

Certains auteurs emploient la dénomination *mot-valise* uniquement pour les amalgames dont les mots constitutifs ont une syllabe en commun qui permet de faire le lien, à savoir la dernière syllabe du premier mot et la première du deuxième (parfois aussi plusieurs syllabes). Rivais (1992) appelle les autres mots-valises des « mots contractés ». Certains mots-valises sont maintenant parfaitement lexicalisés et ne sont plus toujours reconnus comme tels.

- *franglais (français + anglais)*
- *courriel (courrier + électronique)*

Assez souvent les procédés de mot-valise et d'étymologie populaire sont combinés. Certains mots peuvent donc être classés dans les deux catégories en même temps :

- *Absenthéisme : Doctrine religieuse qui affirme que Dieu existe, mais qu'il n'est pas là en ce moment. (absentéisme + théisme) (Créhange, 2004, p.14)*
- *Dœil : regard embué de mélancolie. (deuil + œil) (Finkielkraut, 2006, p.38)*
- *Spaghetto : quartier réservé aux mangeurs de nouilles. (spaghetti (ou le singulier italien spaghetto) + ghetto) (Ibid., p.104)*

D'une part, il s'agit d'une fausse étymologie à partir de l'oral et d'autre part, on peut considérer ces exemples aussi comme des mots-valises.

## 6 Parasynonymie<sup>9</sup>

Les unités ne se ressemblent pas phonétiquement, mais il y a une proximité sémantique, même si elle est parfois très approximative. Les jeux de mots de cette catégorie font souvent appel au bagage culturel du décodeur. Ils peuvent faire allusion aux titres de films, de romans, etc. Sullet-Nylander (2005) parle de « figements culturels ». Les expressions figées et les proverbes (« figements lexiques » chez Sullet-Nylander) se prêtent également très bien à ce genre de jeux de mots.

- *L'arme de démission massive. (Sullet-Nylander, 2005, p.127)*

---

<sup>9</sup> Cette catégorie, qui est absente dans la typologie de Ducháček, a été empruntée à la typologie de Sullet-Nylander (2005).

— *Fuir. Prendre son courage à deux pieds. (Bailly, 2006, p.53)*

Les jeux de mots qui jouent sur la parasynonymie pourraient également être considérés comme des jeux de mots imparfaits (par analogie à Newfield et Lafford, voir *paronymie*), n'étant pas non plus ambiguës strictement parlant.

Dans sa typologie, Ducháček distingue encore quelques autres catégories de jeux de mots, comme par exemple l'antonymie, mais elles n'ont pas été reprises dans cette typologie. Dans ce travail, l'antonymie n'est pas considérée comme un jeu de mots, bien que dans beaucoup de jeux de mots, on emploie aussi l'antonymie. Néanmoins, selon notre typologie, l'antonymie à lui seul ne fait pas un jeu de mots. Pour parler d'un jeu de mots, il faut également la présence d'un des procédés repris dans cette typologie, comme dans les exemples suivants :

— *Nos établissements radioactifs sont passifs.*

— *Souvent les idées noires nous font passer des nuits blanches.*

Ces exemples (qui sont d'ailleurs cités par Ducháček lui-même, p.110) ne sont pas uniquement construits à l'aide de l'antonymie, mais jouent aussi sur le double sens d'une ou plusieurs unités.

Les trois premières catégories (polysémie, homonymie et paronymie) se trouvent aussi dans plusieurs autres typologies (Sullet-Nylander (2005); Vittoz Canuto (1983)). Les quatre autres catégories de Ducháček sont moins généralement employées. Néanmoins, beaucoup d'exemples de jeux de mots cités par les autres auteurs peuvent être classés sous ces catégories.

Non seulement il existe beaucoup de typologies différentes, la terminologie est aussi loin d'être uniforme. En français, il y a par exemple le terme *calembour* qui pose des problèmes quand on essaie de définir le jeu de mots. L'anglais, ne disposant que d'un seul terme (*pun*) est sur ce plan plus clair. Le mot *pun* a une acception bien déterminée qui correspond plus au moins à celle des jeux *sur* les mots (à l'exception des mots-valises). Le mot composé *jeu de mots* permet plusieurs interprétations. Ce terme ne précise pas s'il s'agit de jeux *sur* les mots ou jeux *avec* les mots (voir *supra*). Aussi trouvera-t-on le terme employé dans les deux acceptions.

Selon le *Dictionnaire culturel en langue française* (2005, p.1188), le terme *calembour* « (...) n'a pas d'équivalent dans les langues proches : l'anglais *pun*, l'allemand *Wortspiel*, l'italien *gioco di parole* englobent tout le territoire du « jeu de mots » (...) ». Si le terme *calembour* est souvent employé comme synonyme du jeu de mots, beaucoup de linguistes (Chiaro (1992), Colignon (1979), Guiraud (1976) e.a.)

trouvent que cet emploi du terme *calembour* est incorrect. Ils estiment que le jeu de mots a un sens plus large et que le calembour n'est qu'un type de jeu de mots. Toutefois, on omet en général de spécifier la différence exacte entre le jeu de mots et le calembour. Bailly (2004, p.14) définit le calembour comme suit : « un jeu de mots fondé sur des homonymes et utilisant la polysémie ». Il précise que le calembour « repose sur la différence de sens entre des mots ou des groupes de mots qui se prononcent de la même façon ». Selon Bailly, le terme *calembour* correspond donc uniquement aux catégories de polysémie et d'homonymie. Étant donné que la typologie employée dans ce travail est plus large et qu'il n'existe pas assez d'uniformité dans l'emploi du terme *calembour*, nous emploierons dans ce travail uniquement le terme *jeu de mots* (à l'exception des citations littérales).

Après cette ébauche de la notion du jeu de mots, il faut faire remarquer que pour les applications concrètes dans l'enseignement, la problématique liée à la définition et à la terminologie n'est pas essentielle. Il suffit d'avoir une idée générale de ce que sont les jeux de mots, pour pouvoir les utiliser en classe.

Étant donné que le jeu de mots est une notion tellement vaste, l'interprétation dans ce travail ne couvrira certainement pas tous les jeux de mots existants. La notion a été délimitée ici en vue d'une application plus pratique et il y aura sans doute plusieurs jeux de mots qui n'entrent pas dans la typologie présentée ci-dessus. Néanmoins, nous espérons que cette étude pourra également attirer l'attention sur l'intérêt didactique des autres jeux de mots et des jeux langagiers en général.

### 3. Arguments pour l'intégration des jeux de mots en classe de langue

#### Un phénomène omniprésent

Contrairement à ce qu'on pense généralement, les jeux de mots ne sont pas du tout un phénomène marginal. Il est encore moins vrai qu'il s'agit d'un usage de la langue réservé aux « virtuoses du langage » ou aux amateurs des « acrobaties littéraires »<sup>10</sup>. Le jeu de mots apparaît fréquemment dans la langue de tous les jours.

Dans son livre *Si vous avez votre jeu de mots à dire*, Vittoz Canuto (1983) nous signale qu'il existe une certaine mode du jeu de mots. Même si ce livre date déjà de 1983, le jeu de mots n'est toujours pas démodé. Bien au contraire, il paraît prendre de plus en plus de place dans tous les domaines de la société. Dans la publicité surtout, on peut remarquer un emploi parfois excessif de jeux de mots (van Mulken et al. (2005) ; Bailly (2004) ; Quillard (2001), Cook (2000) ; Mrowa-Hopkins (2000) ; Detambel (1998) ; Tanaka (1992) ; Besse (1990, 1989) ; Crystal (1990) ; Monnot (1988) ; Vande Berg (1987) ; Vittoz Canuto (1983) ; Deregnaucourt (1980)). Le phénomène n'est certainement pas limité à la publicité francophone. L'idée que le jeu de mots peut attirer l'attention du consommateur et créer une attitude positive par rapport au produit vanté, semble devenir une conviction de plus en plus universelle dans le monde de la publicité.

La publicité n'est certainement pas le seul domaine où les jeux de mots abondent. Vittoz Canuto (1983) analyse dans son ouvrage aussi les jeux de mots dans la presse. Les journaux recourent parfois au procédé du jeu de mots pour attirer l'attention des lecteurs, notamment dans leurs titres (Sullet-Nylander (2005) ; Bailly (2004) ; Bucaria (2004) ; Detambel (1998) ; Vittoz Canuto (1983) ; Crystal (1990) ; Redfern (1996) ; Barnabà (1989)). Selon Vittoz Canuto (1983, p.29) et Druetta (2007), le jeu de mots établit une « relation de connivence » entre émetteur et récepteur. Le jeu de mots permettrait de faire un clin d'œil au lecteur.

La publicité et la presse sont deux domaines qui se dirigent en général vers un public assez large et hétérogène. Ceci dit, le jeu de mots apparaît également dans d'autres domaines. Calbris (1982), Besse (1990) et Henry (2003) mentionnent entre autres les titres de livres ou de films, les programmes de radio ou de télé, les chansons, les bandes dessinées, les dessins humoristiques et les enseignes de magasins, cabarets et restaurants. Le jeu de mots n'apparaît donc certainement pas que dans la littérature,

---

<sup>10</sup> Expressions empruntées à Colignon, auteur du *Guide pratique des jeux littéraires* (1979), p.5.

mais pourrait en principe s'adresser à tout le monde. Et pourquoi pas aux apprenants de la langue ?

## Un esprit typiquement français?

Les jeux de mots sont parfois considérés comme un phénomène typiquement français. Surtout les francophones eux-mêmes sont parfois d'avis que la langue française se prête plus que les autres aux jeux sur la langue. Dans son *Guide pratique des jeux littéraires*, Colignon n'hésite pas à attribuer aux Français un talent hors du commun pour les jeux sur les mots :

*« Le calembour reflète bien la multitude de mots homophones, homographes, de paronymes, etc., qui peuplent la langue française ; et, pour une fois, soyons chauvins, le calembour traduit bien une certaine vivacité d'esprit, un don pour la repartie, du peuple français. » (1979, p.23)*

Barnabà associe les jeux de mots également à la langue française quand il propose de les employer en classe de français langue étrangère afin de « familiariser les élèves avec cet esprit – très français – qui aime à jouer avec les calembours et les finesses de la langue » (1989, p.VII).

Pareillement, Quillard (2001) a constaté dans son étude de la traduction des annonces publicitaires que souvent les traducteurs n'hésitent pas à introduire des jeux de mots dans la traduction française, même si la publicité originale anglaise n'est pas ludique. En plus, Druetta (2007) et Bailly (2004) font observer également que certaines caractéristiques de la langue française facilitent la création des jeux de mots. Ainsi, Bailly affirme que : « (...) les homophones sont plus nombreux en français que dans les autres langues nées des transformations du latin. Les déformations phonétiques, les glissements, les distorsions, les ambiguïtés sont légion : il est donc assez facile dans notre langue de glisser un mot à la place d'un autre » (2004, p.31).

Néanmoins, il faut nuancer l'idée que les jeux de mots seraient typiquement français. Vittoz Canuto remarque que, quoique le français soit une langue qui se prête très bien aux jeux de mots, « la distribution des traits phonétiques, prosodiques, morphologiques et syntaxiques qui créent l'ambiguïté sont présents dans toutes les langues. Chaque langue joue à sa manière sur les mots d'où la quasi impossibilité de traduire le jeu de mots d'une langue dans l'autre » (1983, p.33).

Dans son travail sur l'humour, Chiaro suggère même que les jeux sur les mots seraient plus fréquents dans la culture anglaise qu'ailleurs :

*« It would indeed appear that all natural languages contain ambiguities which can be deliberately exploited to create verbal duplicity, yet, as has been suggested in this book, word play may well be more pervasive in Britain than elsewhere. (...) What is more, in British society, verbal play tends to be ubiquitous. It seems to be acceptable to play with words in a myriad of situations in which it would be considered out of place in many other cultures. » (1992, p.122)*

Chiaro (1992) et Bucaria (2004) commentent aussi plusieurs caractéristiques de la langue anglaise qui facilitent la création de jeux de mots.

La langue française n'a donc certainement pas le monopole des jeux de mots, mais cela ne contredit pas l'intérêt des exercices dans la classe de FLE. Bien au contraire, l'universalité du phénomène des jeux de mots aidera certainement les apprenants au moment de découvrir ce même phénomène dans une langue étrangère.

## **Motivation et bonne ambiance**

Comme mentionné plus haut, le procédé du jeu de mots est un moyen populaire parmi les publicitaires et les journalistes pour attirer l'attention et pour créer une image positive du produit ou du journal. Selon Vittoz Canuto (2003, p.29), décoder un jeu de mots donne un sentiment de satisfaction qui touche l'inconscient. Le moment du déclic provoqué dans l'inconscient du récepteur peut être exploité par la publicité ou la presse pour faire passer un message ou pour obtenir une attitude favorable par rapport au produit. Même si les jeux de mots demandent un plus grand effort du récepteur, leur présence dans les annonces publicitaires est souvent fort appréciée. Après avoir déchiffré le jeu de mots, le récepteur se voit récompensé par la satisfaction intellectuelle et ressent parfois même une certaine fierté (Druetta (2007) ; van Mulken (2005) ; Tanaka (1992) ; Vittoz Canuto (1983)).

Le plaisir éprouvé par le récepteur d'un jeu de mots, pourrait aussi servir de stimulant pour les élèves dans la classe de français langue étrangère. Non seulement les jeux de mots peuvent donner une certaine satisfaction à la personne qui sait les déchiffrer, ils sont aussi associés à l'humour. Beaucoup de jeux de mots sont humoristiques et par conséquent, on les rencontre souvent dans les histoires drôles et les sketches humoristiques. Lenoble (1996) et Chiaro (1992) mentionnent quelques avantages liés à l'emploi des documents humoristiques en classe. Premièrement, il s'agit de documents authentiques. Deuxièmement, l'introduction de l'humour dans la classe de français permettrait de rompre la monotonie et de dégager une ambiance de détente. Dans leur étude, Cekaite et Aronsson (2005) apportent également des arguments

pour une approche plus ludique de l'enseignement des langues étrangères. Les jeux sur la langue pourraient motiver les apprenants et faciliter l'apprentissage de la langue étrangère. Galisson apporte sans doute le plus grand nombre d'arguments. Selon lui, l'humour peut « piquer la curiosité, éveiller l'intérêt, modifier l'attitude du sujet vis-à-vis de l'objet d'étude, permettre un effort soutenu, activer la concentration mentale, recharger l'énergie disponible pour conduire à terme l'ouvrage engagé. » (2002, p.123)

Cependant tous les jeux de mots ne font pas nécessairement rire. Henry (2003) parle plutôt de divertissement ou de distraction. Selon elle, les jeux de mots ne sont pas toujours humoristiques, mais plutôt spirituels. Tout jeu de mots donnerait une jouissance intellectuelle. Redfern affirme même que les jeux de mots peuvent être très sérieux :

*« (...) punning can be gravely serious. It can indeed, like black humour, make us laugh on the other side of our faces. Puns, then, do not necessarily or invariably amuse, though the best usually tickle the brain, or the fancy, while performing their serious business. » (1996, p.196)*

Dire que tout jeu de mots fait rire serait donc une exagération, mais on peut quand même supposer qu'il nous donne un certain plaisir.

Néanmoins, ce n'est pas uniquement par leur caractère amusant ou humoristique que les jeux de mots peuvent motiver les apprenants. Comme son nom l'indique lui-même, le jeu de mots est toujours un jeu. Tout jeu de mots est en fait une espèce de devinette qui demande à être résolue par son récepteur. Pour comprendre le jeu de mots, il faut comprendre sur quoi il joue. Il ressort de plusieurs études que les apprenants accueillent souvent favorablement les activités qui demandent de résoudre un problème. Le défi lancé par les jeux de mots pourrait motiver les apprenants et les rendre plus réceptifs à ce qu'on enseigne indirectement sur la langue par ces activités plus ludiques.

## **Une créativité renforcée**

Que les jeux de mots puissent stimuler la créativité est une idée qui est avancée par de nombreux auteurs (Bell (2005) ; Defays (2003, p.270) ; Cook (2000) ; Corbellari (2000) ; Bertolletti (1990) ; Crystal (1990) ; Vande Berg (1987) ; Vittoz Canuto (1983)). Cela ne vaut pas uniquement pour les exercices de production, il semble admis que l'analyse des créations des autres peut également augmenter la créativité des étudiants.

Même si de nos jours la créativité est de plus en plus appréciée, l'enseignement lui-même fait selon Crystal peu d'efforts pour encourager les apprenants à utiliser la langue d'une façon plus créative :

*« There ought to be a greater willingness to persuade students to experiment, to balance on the edge of language, and success in this domain should be seen as a positive sign of fluency. » (1990, p.23)*

Si l'on veut stimuler la créativité, il est aussi important de créer des conditions favorables. Caré et Debyser (1981) en énumèrent quelques-unes. La créativité est par exemple stimulée par les méthodes plus actives, le travail en petits groupes ou le travail individualisé. Il est aussi important d'avoir un climat permissif, détendu et coopératif. Par contre, la créativité est freinée par une pédagogie de simple transmission de connaissances et des activités répétitives ou imitatives, ainsi que par la compétition.

## **Les connaissances linguistiques impliquées**

L'atout principal des jeux de mots pour l'enseignement des langues est sans doute le fait qu'ils permettent de travailler plusieurs aspects de la langue. En jouant sur la langue, les jeux de mots révèlent les principes et les mécanismes de la langue. Ainsi, Calvet affirme que « (...) tous les jeux de mots constituent ou peuvent constituer une initiation à la langue, puisque violer un code (ici pour rire ou faire rire), c'est faire la preuve de la connaissance de ce code. » (1980, p.30). Que la manipulation et parfois même la transgression des règles et des principes de la langue soit une preuve de sa maîtrise est aussi avancé par d'autres auteurs (Bell (2005) ; Defays (2003, pp.269-270) ; Cook (2000) ; Chiaro (1992) ; Crystal (1990) ; Colignon (1979)). Cependant, les jeux de mots ne sont pas uniquement destinés à ceux qui maîtrisent déjà la langue, ils peuvent aussi contribuer à l'apprentissage de cette langue. Les jeux de mots peuvent illustrer les règles et les mécanismes de la langue, puisque leur jeu les met en valeur.

Les compétences linguistiques qui peuvent être travaillées et étudiées à l'aide de jeux de mots sont très diverses. Elles sont présentées ici séparément, mais il est évident que dans la plupart de cas, plusieurs compétences sont impliquées à la fois.

### ***Grammaire et syntaxe***

Plusieurs didacticiens et linguistes (O'Mara (2004) ; Calvet (1980) ; Vande Berg (1987) ; Crystal (1990) ; Cekaite et Aronsson (2005)) signalent que les jeux de mots sont intéressants pour étudier certains points grammaticaux. Cependant, la plupart d'entre eux n'entrent pas dans les détails. Il est difficile de généraliser l'intérêt

grammatical des jeux de mots, puisqu'il diffère beaucoup d'un jeu de mots à l'autre et qu'il est indépendant du type de jeu de mots. Il vaut donc mieux prendre quelques exemples concrets pour démontrer que les jeux de mots demandent certaines connaissances grammaticales. Bucaria (2004) analyse par exemple quelques cas d'ambiguïté de classe. Il s'agit d'un type d'ambiguïté syntaxique où une même partie de la phrase peut être analysée différemment au niveau grammatical. Selon l'interprétation choisie, il faut restructurer la phrase. En anglais, l'ambiguïté de classe est parfois homophonique et homographique à la fois. En français, cette ambiguïté est plus fréquente à l'oral, mais rarement homographique, voici quelques exemples:

— *La Fontaine était un homme affable. (Bailly, 2006, p.48)*

Dans cette phrase, l'ambiguïté syntaxique de la partie « affable/à fables » permet les deux analyses suivantes : « préposition + substantif » ou « adjectif ».

— *La mort est un manque de savoir vivre. (Ibid., p.71)*

La partie « savoir vivre/savoir-vivre » peut être analysée comme « verbe (auxiliaire) + verbe (principal) » ou « substantif ».

— *Les petits pois sont verts, les petits poissons rouges. (Ibid., p.78)*

Dans ce troisième exemple, l'homophonie permet de découper la chaîne sonore « pois sont/poissons » de deux façons différentes : « substantif + verbe » ou « substantif uniquement ».

L'ambiguïté de classe grammaticale n'est qu'un des nombreux exemples où la grammaire et la syntaxe jouent un rôle important dans le jeu de mots. Il est évident que les jeux de mots demandent aussi certaines connaissances concernant la structure dans la phrase ou une compréhension de la morphologie de la langue française (par ex. reconnaître un verbe, un substantif, un adjectif – reconnaître la personne (verbes), le genre (substantifs)), etc.

Il est impossible d'énumérer toutes les connaissances grammaticales et syntaxiques impliquées dans les jeux de mots. Comme déjà dit, cela dépend en grande partie du jeu de mots en question. Les parties théoriques suivantes et les exercices révéleront encore plusieurs aspects grammaticaux impliqués.

### ***Lexique***

Les jeux de mots sont un moyen excellent pour rafraîchir et renforcer la connaissance des expressions idiomatiques. De nombreux jeux de mots jouent sur les proverbes et les expressions figées. Appartenant aux connaissances générales du locuteur natif,

ces expressions sont très prisées des rédacteurs publicitaires. De plus, Vande Berg (1987), Doering (1993), Redfern (1996) e.a. signalent la fréquence importante des expressions idiomatiques dans la publicité. Visant un public en général assez grand, les publicitaires choisissent dans la plupart des cas les expressions les plus courantes et les plus largement répandues, ce qui en classe de langue est un atout important. Sullet-Nylander (2005, p.117) parle dans ce contexte de « défigements » (par analogie aux figements linguistiques). Il s'agit de jeux de mots basés sur une expression, locution ou phrase figée. Vande Berg (1987) et Binsted et al. (2003) ajoutent que les jeux de mots pourraient servir de moyen mnémotechnique, étant donné qu'ils placent les mots et les expressions dans un contexte concret.

Bell (2005) arrive à une conclusion similaire dans son étude. Elle a constaté que les jeux sur la langue favorisent une assimilation plus profonde des éléments lexicaux, ce qui facilite leur mémorisation. Par conséquent, elle y voit un moyen excellent pour l'acquisition de vocabulaire.

### ***Phonétique***

Certains jeux de mots sont aussi très intéressants d'un point de vue phonétique. Bien des jeux de mots jouent sur les homophones ou les paronymes et demandent donc certaines connaissances concernant la prononciation de la langue française. Pour comprendre des jeux de mots pareils, il est important de savoir associer l'orthographe d'un mot à la bonne prononciation et, inversement, savoir lier les sons aux mots qui leur correspondent. Dans les jeux de mots écrits, l'orthographe aide souvent à révéler le double sens caché. Le français est une langue à haute fréquence d'homonymie<sup>11</sup>, mais parmi ces homonymes, il y en a très peu qui sont également homographes. Par ailleurs, la langue française connaît aussi le phénomène inverse : il existe de nombreux cas d'homographie hétérophone<sup>12</sup> : des parties de mots ou des mots entiers s'écrivent de la même façon, mais se prononcent différemment (p.ex. : *reporter* : substantif et verbe).

Il est évident que les phénomènes d'homophonie et d'homographie sont une source importante de confusion chez les apprenants de la langue française. Parmi les fautes d'orthographe, les erreurs dues à l'homophonie constituent d'ailleurs une catégorie

---

<sup>11</sup> Dans le dictionnaire des procédés littéraires *Gradus*, on lit « Environ mille mots français ont deux, trois, quatre... homonymes (...). La graphie, habituellement, permet de les distinguer. ». (Dupriez, 1980, p.233)

<sup>12</sup> Phénomène dont on abuse dans des phrases comme « Les poules du couvent couvent. » Cette caractéristique est cependant beaucoup plus fréquente pour les parties de mots, p.ex. : *chef* – *clef*, *filles* – *ville*.

importante. D'autre part, l'homographie hétérophone est à l'origine de nombreuses erreurs de prononciation. Ainsi, on constate que dans l'apprentissage du français, l'orthographe et la prononciation vont souvent de pair.

C'est précisément cette source de confusion – l'homonymie – qui est exploitée dans une grande partie des jeux de mots. Selon Templeton (2003), contrairement à ce qu'on pense souvent, le fait d'enseigner les homophones en même temps aide les apprenants à les distinguer. Elle dit qu'il est important d'insister sur la différence de signification. Elle voit dans les jeux de mots un moyen intéressant d'illustrer ces différences : « The verbal art form of puns depends mightily on homophones, homographs, and homonyms. Such wordplay develops students' sensitivity to and enjoyment of words. » (p.63). Binsted et al. (2003) croient également que les jeux de mots peuvent diminuer la confusion engendrée par l'homonymie.

Les jeux de mots jouant sur les sons nous incitent à réfléchir sur la prononciation des mots qui donne souvent une piste qui peut mener à la compréhension. Par conséquent, travailler en classe à l'aide de quelques jeux de mots sonores, pourrait attirer l'attention des élèves sur la prononciation correcte des mots et faire remarquer le grand nombre d'homophones et paronymes existant.

Dans le cas des paronymes, il est important de souligner qu'il ne s'agit pas d'une homophonie parfaite. D'éventuels jeux de mots involontaires ou non réussis des élèves pourraient également servir d'exemples pour attirer l'attention sur la bonne prononciation.

Dans le domaine de la phonétique, la prononciation des virelangues (calque de l'anglais *tongue-twister*) est un exercice classique. Ces phrases difficiles à prononcer ne sont pas uniquement destinées aux apprenants d'une langue étrangère, mais également aux locuteurs natifs. Les virelangues ont souvent un caractère ludique, mais Calvet remarque qu'ils « ont au-delà de leur fonction ludique un rôle éducatif et correctif » (p.28, 1980). Certains virelangues contiennent également des jeux de mots, ce qui mène souvent à une certaine difficulté de compréhension orale (p.ex. : Les vers verts levèrent le verre vert vers le ver vert.<sup>13</sup>). Quand la difficulté de compréhension prime sur la difficulté de prononciation et qu'on cherche surtout à troubler le récepteur, on parle aussi de *trompe-oreilles*. La même confusion est exploitée dans de nombreux sketches humoristiques. Pensons par exemple aux

---

<sup>13</sup> Un exemple de la « 1st International Collection of Tongue Twisters » de Michael Reck (2007), une mine de virelangues (175 exemples pour la langue française).

sketches de Raymond Devos, dont beaucoup de textes sont construits autour de l'homophonie.

Or, il faut reconnaître que les virelangues et les trompe-oreilles sont parfois très difficiles, voire incompréhensibles. Les phrases deviennent vite trop recherchées ou artificielles, et perdent ainsi toute utilité dans un contexte éducatif. Néanmoins, on trouvera toujours bon nombre de phrases intéressantes. C'est à l'enseignant d'opérer une sélection sévère visant avant tout le but éducatif.

Concernant la dimension phonétique des jeux de mots, il reste encore une autre remarque importante à faire. L'enseignant devra également être conscient du fait qu'il n'existe pas une seule prononciation du français, mais qu'il peut y avoir parfois certaines variantes. En premier lieu, on pense évidemment aux accents régionaux, qui eux aussi font parfois l'objet de jeux de mots, comme dans les exemples suivants, cités par Druetta (2007) :

— « *Bon je vous laiche* », comme disent les auvergnats.

Homonymie entre « lèche » et « laisse », prononcé avec un accent auvergnat.

— *Comme disent les alsaciens* : « les six cignes sont de retour ».

Homonymie avec « les cigognes sont de retour », prononcé par un alsacien.

En utilisant les jeux de mots en classe, il peut donc être important de faire attention aux prononciations déviantes, qui ne sont bien sûr pas à leur place dans l'enseignement de la langue française et sans doute incompréhensibles pour des apprenants. Néanmoins, même dans le langage standard, il existe une certaine variation dans la prononciation. Pensons par exemple aux différences entre les francophones français et belges. Il est donc possible que certains jeux de mots ne soient pas ressentis comme jeux sur les mots par tous les locuteurs du français.

### ***Orthographe***

Comme signalé plus haut, l'enseignement de l'orthographe est souvent lié à la prononciation. Certaines remarques qui ont été fait dans la partie précédente s'appliqueront donc également à cette partie-ci.

L'orthographe et la prononciation du français sont parfois très éloignées l'une de l'autre. Cet écart, donnant lieu entre autres à de nombreux homophones et homographes, permet de créer beaucoup de jeux de mots sans trop de difficultés. Si cet écart est favorable à la création des jeux de mots, il constitue également un des grands problèmes dans l'apprentissage du français. Même les locuteurs natifs se

laissent parfois induire en erreur. Selon Templeton (2005) et Binsted et al. (2003), l'emploi des jeux de mots dans l'enseignement des langues pourrait aider à mieux distinguer les homonymes (*voir supra*).

Pourtant, il est vrai que les inventeurs des jeux de mots ne respectent pas toujours l'orthographe officielle, mais adaptent souvent la graphie des mots à leur propre goût. Surtout les publicitaires pèchent parfois contre l'orthographe afin de mettre plus en valeur le jeu sur les mots. Tout comme l'orthographe alternative du langage SMS, les fautes dans la publicité ont déjà préoccupé nombre d'enseignants et de linguistes, qui craignent que bientôt les jeunes ne sachent plus écrire correctement.

Néanmoins, les éventuels manquements aux règles d'orthographe ne devraient pas retenir les enseignants d'employer les annonces publicitaires en classe. D'abord, il faut remarquer qu'il existe également de nombreux jeux de mots où l'on n'a pas touché à l'orthographe. Ensuite, les erreurs d'orthographe pourraient être utilisées dans un but éducatif. Ces fautes sont rarement gratuites, elles ont souvent une fonction particulière dans le jeu de mots lui-même. En attirant l'attention sur l'orthographe, ces erreurs pourraient même servir de moyen mnémotechnique.

## **Éléments de la culture française**

Si les jeux de mots jouent en premier lieu sur la langue, il est indéniable que de nombreux jeux de mots font également appel aux connaissances culturelles du récepteur. Sullet-Nylander appelle ces connaissances des « figements culturels », à savoir « des énoncés mémorisés par les sujets d'une même communauté linguistique. » (2005, p.118). Elle mentionne entre autres les allusions faites aux livres, films, chansons ou poèmes qui sont connus de nombreux francophones.

Certaines personnes sont d'avis que le phénomène des jeux de mots est lui-même typiquement français (*voir supra*) et que par conséquent, l'utilisation des jeux de mots en classe de langue constituerait déjà en soi une initiation à un élément typique de la culture française. L'idée que l'humour véhicule également la culture d'une société est avancée souvent, entre autres par Besse (1989). Ainsi, les jeux de mots d'un Raymond Devos ou ceux qu'on trouve dans les BD d'Astérix véhiculent souvent un aspect de la culture française. On pourrait même affirmer que les comptines, proverbes et expressions idiomatiques sur lesquels les jeux de mots jouent fréquemment, sont également des échantillons de la culture française.

## La dimension métalinguistique des jeux de mots

Dans les parties précédentes, il a déjà été mentionné que la compréhension des jeux de mots va généralement de pair avec une certaine réflexion sur la langue elle-même. C'est ce qu'on appelle en général une réflexion métalinguistique<sup>14</sup>. Dans leur étude, Cekaite et Aronsson (2005) font également remarquer ce lien étroit entre les jeux sur la langue et la métalangue. Elles insistent sur le fait que la métalangue ne s'utilise pas uniquement au moment d'enseigner les langues, mais qu'elle est également présente dans les énoncés humoristiques, qui, selon elles, supposent toujours une certaine conscience langagière. C'est aussi l'avis d'Attardo (1994) qui affirme que le décodage des jeux de mots demande une certaine conscience métalinguistique.

Pour la création d'un jeu de mots, la langue est manipulée afin de donner lieu à une certaine ambiguïté. Une même phrase peut être interprétée de deux façons ou, en cas de paronymie ou parasynonymie, évoquer d'autres associations. En analysant des jeux de mots en classe de français langue étrangère, les élèves seraient incités à réfléchir sur les mécanismes de la langue qui sont à la base de cette ambiguïté. Une réflexion sur le fonctionnement de la langue à un niveau plus abstrait (c'est-à-dire métalinguistique) est donc certainement utile.

Pendanx (2001, p.152) parle dans ce contexte de « prise de conscience langagière », un terme qu'elle propose comme traduction de l'anglais *language awareness*. Elle plaide en faveur de l'emploi en classe de langue d'activités de découverte, d'observation et de réflexion qui devraient favoriser cette prise de conscience langagière. Parmi les activités qu'elle propose, figurent entre autres les jeux de mots.

Que les jeux sur les mots puissent contribuer au développement de la conscience langagière est également argumenté dans les études de Bell (2005) et Lucas (2005), qui ont étudié l'influence des jeux verbaux sur l'acquisition d'une langue seconde. Les auteurs ont constaté que les jeux sur les mots peuvent attirer l'attention des étudiants sur les relations existantes entre formes linguistiques et sens et sur les façons différentes dont sens et forme peuvent être utilisés dans la langue. Ainsi, elles arrivent à la conclusion que les discussions explicites sur la forme linguistique peuvent être un moyen d'apprentissage très efficace.

Un autre auteur qui apprécie les jeux de mots pour leur effet stimulant sur la prise de conscience de la langue et de ses systèmes et procédés, est Vande Kopple (1995). Il

---

<sup>14</sup> *Le Nouveau Petit Robert* définit le métalangage comme suit : « [le] langage (naturel ou formalisé) qui sert à décrire la langue naturelle ». Il donne aussi l'exemple suivant : « Les dictionnaires et les grammaires sont des ouvrages métalinguistiques ». (2000, p.1565)

estime que l'incorporation des jeux de mots dans les cours de langue favorisera la sensibilité des apprenants aux différents aspects de la langue et aux possibilités et conventions propres à cette langue. Les jeux de mots seraient un stimulus pour développer une réflexion critique (*critical thinking*) et une réflexion d'un ordre plus élevé (*higher-order reasoning*). Selon Vande Kopple, les jeux de mots demandent une réflexion sur deux niveaux en même temps et il souligne l'importance de développer cette compétence.

Spector (1990) demande aussi de stimuler la réflexion métalinguistique chez les étudiants. Dans son article, elle parle des difficultés qu'éprouvent les jeunes peu doués pour les langues quand ils sont confrontés à un langage plus sophistiqué. Elle a étudié en particulier l'humour linguistique, mais elle mentionne aussi d'autres formes de langage qui ne sont pas nécessairement humoristiques, comme les expressions figurées et idiomatiques, les demandes indirectes, les mots ayant plusieurs significations et le langage abstrait. Les étudiants peu doués pour les langues ont tendance à interpréter ces expressions de façon littérale. Spector fait remarquer que ce type de langage est pourtant loin d'être exceptionnel. Même dans l'enseignement, le langage figuré ou ambigu apparaît fréquemment et comme le suggère l'auteur, cela pourrait donc influencer les chances de réussite des étudiants. De plus, Spector attire l'attention sur le rôle important que ce langage joue au niveau social. Ne pas disposer des compétences linguistiques nécessaires permettant de comprendre ce genre d'énoncés, peut mener à des problèmes de communication. Entre adolescents, l'humour linguistique et d'autres types de langage plus sophistiqué ont une influence importante sur l'acceptation dans un groupe. Ainsi, les jeunes moins doués au niveau linguistique, risquent d'être rejetés par leur groupe.

Néanmoins, Spector estime qu'il est possible de développer et d'affiner les compétences des jeunes moins doués pour les langues. Quand on leur apprend les stratégies cognitives nécessaires, beaucoup d'entre eux seront capables de les appliquer correctement. Spector réfère également à plusieurs études qui démontrent qu'il est possible d'enseigner les méthodes et les stratégies nécessaires pour observer et analyser la langue de façon métalinguistique.

Dans ce sens, l'analyse des jeux de mots en classe de langue pourrait contribuer au développement d'une telle conscience langagière, qui non seulement est utile au niveau des cours de langues, mais également, comme l'a signalé Spector, à un niveau plus large, dans la communication de tous les jours.

En plus d'améliorer la compréhension du langage des autres, le fait d'être conscient de la possible ambiguïté des mots et des phrases, pourrait aussi aider à mieux contrôler

la façon dont nos énoncés sont interprétés par les autres. Si l'on connaît les mécanismes qui peuvent rendre une phrase ambiguë ou la doter d'un double sens, on prévoira aussi plus facilement une éventuelle deuxième interprétation de ses propres mots. De cette façon, les apprenants pourraient mieux éviter des jeux de mots involontaires ou d'autres doubles sens malencontreux quand ils prennent eux-mêmes la parole.

Dans certains jeux de mots, il est même très clair qu'ils demandent une réflexion métalinguistique. Ainsi, Dienhart (1999) donne des exemples de jeux de mots où la métalangue est explicitement présente. Pour comprendre ces jeux, il ne faut pas se concentrer sur le sens des mots, mais il faut les regarder comme s'il s'agissait d'objets au lieu de mots. Un exemple de Colignon (1979, p.36-37) par analogie à l'exemple anglais de Dienhart :

*Par moi tout finit, tout commence ;  
Par moi la terre a pris naissance ;  
Si je n'existais pas enfin  
Un moment n'aurait pas de fin.  
Je ne suis pas dans une lieue,  
Et je fais, moi tout seul, la moitié de l'État...  
Je ne suis pourtant que la queue  
D'un rat.*

*(Réponse : la lettre t)*

## **Économie en mots, richesse en contenu**

Le caractère concis des jeux de mots est souvent à l'origine de leur ambiguïté. En général, les jeux de mots sont très économes en mots. Ils évitent le superflu et cherchent à suggérer beaucoup avec peu de mots. Dans cette optique, il n'est pas étonnant que les jeux de mots apparaissent souvent dans les slogans publicitaires. Cette utilisation « surintensive<sup>15</sup> » du langage a aussi des avantages en classe de langue. Le fait que les jeux de mots sont en général assez courts signifie que leur lecture prendra beaucoup moins de temps que celle d'un texte littéraire. Leur brièveté devrait permettre à l'enseignant de les enchâsser facilement dans son cours. Plusieurs auteurs expliquent d'ailleurs que les exercices à partir de jeux de mots peuvent être de courte durée (Vande Kopple (1995) ; Monnot (1988)).

---

<sup>15</sup> Expression d'Henry (2003, p.23).

En même temps, sur le plan du contenu les jeux de mots sont particulièrement riches. Redfern décrit ces deux caractéristiques - économie et richesse - en termes économiques :

*« For the budget-conscious, it is most obviously a device of economy: a double helping for the price of one word or phrase. Equally, it is an excuse for expenditure - of mental effort. It is a buried treasure waiting in languages to be unearthed by vigilant prospectors. » (1996, p.188)*

Cette richesse sur le plan du contenu les rend particulièrement intéressant à analyser en classe de langue. Selon le jeu de mots choisi, on pourra développer certains aspects de la grammaire, du lexique, de la phonétique, de l'orthographe, etc.

Monnot le formule ainsi : « (...) ce message est porteur de deux significations voulues, ce qui, du point de vue de l'acquisition linguistique, double le rendement. D'une pierre, deux coups. » (1988, p.60)

## **La grande variété de jeux de mots**

Qu'il existe une grande variété de jeux de mots est un important avantage didactique. On trouve les jeux de mots dans des documents très divers : dans la littérature, la publicité, la presse, les chansons, les sketches humoristiques, les histoires drôles, les devinettes, les BD, etc. Le jeu de mots n'est pas un phénomène lié à un certain groupe social. Il est produit et apprécié par des locuteurs de tout âge et de toute classe. Cette grande variété devrait faciliter l'intégration des jeux de mots en classe de FLE. Le professeur n'est donc pas limité au domaine littéraire, mais pourra trouver maintes occasions pour aborder le thème des jeux de mots dans sa classe. Cette abondance devrait aussi faciliter le rassemblement de matériel utile permettant d'enchaîner sur d'autres matières traitées en classe.

## 4. Problèmes et objections

### Un écart par rapport à la norme

Vittoz Canuto (1983) le signale à plusieurs reprises : la force du jeu de mots se trouve dans le fait qu'il s'agit d'un écart par rapport à la norme, une anomalie qui nous surprend et attire notre attention. N'est-il pas didactiquement dangereux d'employer une langue qui s'éloigne de la norme et ne respecte pas les règles qu'on cherche précisément à enseigner aux apprenants ?

La description du jeu de mots par Guiraud (1976) risquerait également d'effrayer certains enseignants. Hors contexte, ses propos assez forts semblent plaider contre l'utilisation des jeux de mots en classe. Décrit comme une « dysfonction du langage » qui « viole les règles élémentaires de l'idiome », le jeu de mots paraît un danger pour l'apprenant de langue. En lisant que ce procédé consiste dans la « destruction du langage (...) à tous les niveaux », on pourrait même craindre une influence négative sur le langage de tout locuteur, y compris le locuteur natif. Il faut cependant lire ces citations dans leur contexte originel et on pourra constater que Guiraud ne cherche pas à critiquer le procédé du jeu de mots.

Certes, les jeux de mots consistent en général dans un écart par rapport à la norme, mais en même temps ils sont loin d'être exceptionnels. Comme il a déjà été mentionné, au cours des dernières années, le jeu de mots a réussi à occuper une place importante dans plusieurs domaines de la vie et cette évolution ne semble pas s'inverser. En plus, de nombreuses études ont révélé que les enfants ont déjà très tôt tendance à jouer avec la langue. Déjà à un âge très jeune, ils créent spontanément de simples jeux de mots. Dans *Les jeux de mots de l'enfant*, Aimard (1975) a rassemblé plusieurs jeux de mots créés par des enfants. Récemment, de plus en plus d'études confirment l'importance de ces jeux verbaux enfantins pour le développement des compétences linguistiques (O'Mara (2004) ; Cook (2000)).

Exclure le jeu de mots du domaine de l'apprentissage crée donc peut-être une situation de communication peu authentique. Cette idée est également avancée par Crystal (1990), pour qui le jeu de mots est une forme de « linguistic strangeness ». Pourtant, il démontre que les emplois anormaux de la langue sont bien plus fréquents qu'on ne pense. C'est pourquoi il soutient que l'enseignement des langues étrangères devrait également prendre en compte la langue hors de son emploi classique ou stéréotypé. Selon Crystal (Ibid.) et Cook (2000) les manuels et le matériel employés en classe de langue ne prêtent guère d'attention à la langue non conventionnelle, dite

anormale, comme par exemple la créativité lexicale. Ils estiment qu'on devrait encourager les étudiants à expérimenter avec la langue. Au lieu de condamner tout écart de la norme, le fait de rompre les règles linguistiques devrait être considérée comme un signe d'une bonne maîtrise de la langue. C'est aussi l'avis de plusieurs autres auteurs (Bell (2005) ; Defays (2003, pp.269-270) ; Cook (2000) ; Chiaro (1992) ; Calvet (1980) ; Colignon (1979)).

Même si la plupart des linguistes et didacticiens sont d'avis que le jeu de mots est un écart par rapport à la norme, Ritchie (2004) affirme que la majorité des jeux de mots sont bien formés au niveau grammatical et lexical. Même les jeux de mots qui emploient des mots ou des phrases inexistants respectent dans une large mesure les règles et les conventions de la langue en question, comme par exemple les structures morphologiques et syntaxiques fondamentales. La liberté des jeux de mots par rapport à la norme est donc assez limitée.

Néanmoins, même les jeux de mots qui contiennent des fautes d'orthographe ou qui violent certaines règles de la grammaire française ne devraient pas effrayer les enseignants. Comme il a été démontré dans le chapitre précédent, ces écarts de la norme peuvent être très instructifs et ont souvent une fonction particulière dans le jeu de mots (*voir supra*). L'enseignant ne doit donc pas éviter ces jeux de mots plus libres, à condition qu'il signale clairement tous les écarts et erreurs éventuels.

## **Un exercice pour les niveaux avancés uniquement ?**

Beaucoup de linguistes sont d'avis que les jeux de mots ne sont pas destinés aux débutants d'une langue étrangère. Ainsi, Caré et Debyser (1987, p.29) disent que « le jeu mots avec ses allusions, ses glissements de sens et ses codages subtiles implique un niveau de compétence lexicographique et culturelle qui n'est pas à la portée des débutants ». Cette même idée est avancée par Calvet (1980, p.29): « (...) le jeu de mots implique une certaine aisance dans la langue, et sa pratique est peut-être ce qui vient en dernier dans l'apprentissage d'une langue étrangère (...) ». Kosch (1980, p.55) conseille aussi de ne pas utiliser les jeux de mots dans une classe de grands débutants.

Certes, il faut avoir déjà certaines connaissances de la langue avant de pouvoir comprendre les jeux de mots, mais il existe une grande variété de jeux de mots de différents niveaux de difficulté. C'est aux enseignants de sélectionner les jeux de mots qui conviennent au niveau du groupe. Besse (1989) insiste également sur le fait qu'il faut tenir compte des connaissances des apprenants ; l'information sur laquelle joue le jeu de mots doit déjà être connue. Il rappelle que le calembour (comme les

autres jeux de mots) « présuppose que l'interlocuteur est apte à le saisir immédiatement ou à l'aide d'une rapide précision » (Ibid., p.39). Il réfute aussi les préjugés de certains linguistes en disant qu'il serait intéressant de commencer relativement tôt dans l'apprentissage d'une langue avec des exercices de compréhension et même de production de calembours.

Il est vrai que la grande majorité des exercices autour des jeux de mots demandent des connaissances déjà assez avancées. L'emploi des jeux de mots dans les niveaux élémentaires de l'enseignement des langues étrangères n'a pas encore fait l'objet de beaucoup d'études et devrait peut-être s'étudier davantage. Cekaite et Aronsson (2005) ont étudié l'emploi des jeux de mots chez de jeunes enfants en langue étrangère, mais dans leur étude, il s'agit d'une production spontanée, et non pas d'un exercice faisant partie du cours en question. Il se peut que les exercices explicites et lancés par les enseignants soient effectivement peu utiles pour les niveaux élémentaires dans l'enseignement d'une langue étrangère. Cependant, la production spontanée par les apprenants eux-mêmes doit certainement être encouragée et peut faire l'objet d'une explication ou d'un commentaire supplémentaire par l'enseignant. Dans l'étude de Ceikaite et Aronsson, on peut trouver quelques exemples d'interventions pertinents par les enseignants.

## **Une situation de communication inauthentique**

Utiliser le jeu de mots en classe implique aussi un certain risque, car il dépend dans une large mesure de la participation du récepteur. C'est le récepteur qui par son décodage permet à l'émetteur de passer son message.

Lenoble attire l'attention sur le fait que les apprenants d'une langue étrangère se trouvent dans une situation de communication qui n'est pas authentique : « (...) l'élève n'est pas un locuteur natif, il ne possède donc pas forcément les connaissances et références linguistiques et culturelles nécessaires au décodage (...) » (1996, p.68). Chiaro (1992) souligne que pour que le partage fonctionne, le jeu de mots doit jouer sur des connaissances qui sont partagées par émetteur et récepteur. On retrouve cette même idée aussi chez Besse (1989, p.80) : « La difficulté pédagogique est alors de faire en sorte que le maître n'ait pas à les expliquer, parce que l'explication détruit presque toujours le plaisir qu'on peut y prendre (...) ».

L'enseignant aura donc un rôle primordial dans la sélection des jeux de mots et la préparation des exercices autour des jeux de mots. Non seulement il n'existe guère d'exercices tout faits ou de manuels pour ce genre d'exercices, il sera aussi essentiel de créer un exercice sur mesure du groupe en question.

Néanmoins, ces difficultés ne sont pas insurmontables. La nécessité de tenir compte des connaissances et compétences des élèves, vaut également pour la préparation de tout autre exercice. D'autre part, le grand choix des jeux de mots devrait faciliter la composition d'un exercice.

## **L'absence des jeux de mots dans les manuels scolaires**

On ne trouve guère d'exemples de jeux de mots ou d'exercices autour des jeux de mots dans les manuels scolaires. Les quelques fiches pratiques qu'on trouve dans les revues de didactique des langues proposent des exercices autour de la publicité. Une explication réside donc peut-être dans le fait que la publicité est vite démodée (Doering (1993, p.420)). Pourtant, il existe aussi de nombreux jeux de mots intemporels. La raison principale de cette absence est probablement le fait que les jeux de mots demandent de leurs récepteurs des connaissances spécifiques que les auteurs des manuels peuvent difficilement estimer à l'avance. Ces connaissances qui sont censées être partagées par le récepteur sont sans doute le facteur le plus problématique pour les auteurs des manuels. Le bagage linguistique et culturel dont disposent les élèves diffère beaucoup d'un institut à l'autre, d'une classe à l'autre, voire même d'un élève à l'autre. Par conséquent, c'est avant tout l'enseignant lui-même qui est le mieux placé pour sélectionner les jeux de mots qui conviennent au groupe d'étudiants en question. Comme déjà mentionné, il est très important que les apprenants soient capables de saisir le jeu de mots, au moins partiellement, sans que l'enseignant ne doive le leur expliquer. Comme l'affirme Besse (1990, p.80): « Le calembour expliqué n'en est plus un ». Néanmoins, le fait qu'on doit souvent rassembler soi-même le matériel, ne devrait pas effrayer les enseignants. De nombreux auteurs nous signalent que les jeux de mots utiles aux cours de FLE sont très faciles à trouver (Monnot (1988) ; Calvet (1980)).

**PARTIE B**  
**LES JEUX DE MOTS DANS LA PRATIQUE**

## 5. Conseils généraux

Avant de passer aux exercices mêmes, ce chapitre donnera quelques conseils généraux qui devraient aider l'enseignant à utiliser les exercices avec succès. Il faut observer que le matériel à lui seul n'est pas suffisant. La façon dont on emploie ce matériel et dont on organise son cours est du moins aussi importante.

### *Une explication nécessaire*

On dit parfois qu'expliquer l'humour, c'est le détruire. Cependant, quand on travaille en classe à l'aide de jeux de mots, l'enseignant devra toujours expliquer le jeu sur les mots afin de s'assurer que chacun l'a compris. Même si certains jeux de mots peuvent paraître clairs ou que les apprenants semblent avoir compris le jeu de mots, un éclaircissement explicite est indispensable. Il est vrai que la réaction des élèves permet souvent de deviner s'ils ont compris le jeu de mots ou pas. C'est aussi l'idée de Lamy (1979, p.57) qui affirme que « Lorsque l'auditoire s'en amuse, c'est que l'anomalie a été perçue ; il n'est donc pas nécessaire d'insister. » Cependant, O'Mara (2004) signale que le rire n'est pas un bon moyen pour mesurer la compréhension. Quand quelqu'un est conscient qu'il s'agit d'un texte humoristique, il peut se sentir obligé de rire. Le rire ne démontre pas nécessairement la compréhension de l'humour, mais parfois seulement la conscience qu'on s'attend au rire.

Si le rire peut donc être simulé, O'Mara fait observer que certaines personnes rient à peine quand ils entendent une histoire drôle, même s'ils l'ont comprise et appréciée. L'appréciation de l'humour diffère d'ailleurs de personne à personne. Il se peut donc que les apprenants aient compris un jeu de mots, mais ne le trouvent pas très réussi. O'Mara affirme aussi que l'appréciation n'implique pas forcément que l'on a compris ou reconnu l'humour. Certaines personnes semblent apprécier une histoire drôle ou un jeu de mots sans l'avoir compris.

De plus, dans le contexte de l'enseignement, le risque de faux rires semble encore plus grand. O'Mara fait remarquer que des enfants se sentiront particulièrement obligés de rire quand une personne d'autorité leur dit qu'il s'agit de documents humoristiques.

L'explication systématique paraît donc indispensable. Cela ne signifie pas qu'on risque d'ennuyer les apprenants qui ont déjà compris le jeu de mots. Une bonne explication ne doit pas être longue et une brève répétition est sans doute intéressante pour tous les apprenants. Certains apprenants croient peut-être avoir compris le jeu de mots, mais ne le comprennent en réalité que partiellement. De ce point de vue, une

explication pourrait parfois même augmenter l'appréciation de l'humour au lieu de le détruire. Ce n'est d'ailleurs pas toujours l'enseignant qui doit expliquer le jeu de mots. Il serait intéressant de faire expliquer le jeu de mots par les apprenants eux-mêmes. C'est une bonne manière de contrôler s'ils l'ont compris effectivement.

De toute façon, dans le cadre de l'enseignement, lire ou écouter des jeux de mots sans commentaires supplémentaires semble un exercice peu instructif. L'analyse explicite d'un jeu de mots pourrait contribuer à la compréhension d'autres jeux de mots. C'est précisément le manque de stratégies d'analyse qui entrave la compréhension chez les apprenants moins doués. Comme Spector (1990) l'affirme, il est possible d'enseigner certaines stratégies et d'améliorer ainsi la compétence des apprenants. Elle a constaté que le langage ambigu, abstrait ou figuratif constitue un obstacle important pour de nombreux adolescents et non seulement pour les apprenants moins doués. C'est pourquoi elle insiste sur la nécessité de développer davantage ces compétences et de stimuler la conscience métalinguistique, puisqu'elles sont la clé principale à la compréhension des jeux de mots (et des autres énoncés ambigus, figuratifs ou abstraits).

### ***La nécessité d'une participation active***

S'il faut toujours expliquer ou commenter le jeu de mots, les apprenants doivent d'abord avoir l'occasion de trouver la solution par eux-mêmes. Comme il a déjà été signalé, la difficulté de l'exercice doit correspondre au niveau des apprenants. Ils doivent être capables de comprendre les jeux de mots au moins partiellement par eux-mêmes. Il faut en tout cas éviter que l'exercice aboutisse à un monologue du professeur. Les exercices à l'aide de jeux de mots devraient plutôt augmenter la participation des apprenants et les encourager à chercher la solution.

Beaucoup de didacticiens estiment qu'il faut donner aux apprenants un rôle plus important et plus actif en cours de langue (Lucas (2005) ; Sullivan (2000) ; Swain (2000)). Une telle approche donnerait de meilleurs résultats qu'un enseignement où toute initiative est réservée au professeur. C'est dans cette optique que de plus en plus de didacticiens préconisent l'interaction et le dialogue de collaboration entre étudiants, en particulier pour l'enseignement des langues étrangères (Sullivan (2000) ; Swain (2000)). Cette méthode consiste à faire travailler les étudiants ensemble et à les faire résoudre ensemble un certain problème ou une certaine tâche. En partageant leurs idées et leurs connaissances et en discutant le problème ensemble, ils arrivent très souvent à une meilleure compréhension. Le fait de devoir verbaliser et reformuler ses idées ou ses connaissances pour les autres n'aide pas uniquement à clarifier les choses pour ses interlocuteurs, mais aussi pour soi-même.

Dans ce sens, la production et l'apprentissage d'une langue étrangère peuvent avoir lieu en même temps (Swain (2000)).

Néanmoins, l'enseignant joue toujours un rôle très important, même s'il se tient un peu plus à l'écart pendant le dialogue. Il doit guider et encourager les apprenants pendant leurs dialogues et veiller à ce qu'ils ne s'éloignent pas trop de l'exercice. Il est évident que les dialogues entre apprenants seront suivis d'un commentaire général en classe qui reprend et complète les conclusions principales. Ce genre de dialogue construit en collaboration s'emploie en particulier pour discuter et analyser les jeux de mots (Lucas (2005)).

### ***Humour sans dérision***

Si l'amusement et le rire sont des réactions tout à fait désirables, le rire aux dépens d'un apprenant est inacceptable et doit être évité à tout prix. Pourtant, cela ne veut pas dire qu'on ne peut pas utiliser les jeux de mots involontaires des apprenants. Il est vrai que les erreurs d'apprenants sont des exemples plus délicats et qu'il faudra les utiliser avec tact et précaution. Lamy (1979, p.57) affirme à juste titre qu'« il serait maladroit d'amuser systématiquement une classe aux dépens de ceux qui ont le plus à apprendre (et qui ne manqueraient pas de s'en trouver inhibés) ». Cependant, il est peut-être un peu exagéré de rejeter, comme le suggère Lamy, tout emploi des erreurs et des jeux de mots involontaires des apprenants. Il est tout à fait possible de se servir des maladresses des apprenants sans pour autant ridiculiser les auteurs. De plus, de nombreux didacticiens conseillent précisément de saisir ces occasions et de corriger les erreurs de façon humoristique (Bertoletti (1990, p.57) ; Besse (1990, p.78) et (1989, p.38); Kosch (1980)).

### ***Exercices sur mesure***

Les jeux de mots supposent toujours des connaissances partagées entre émetteur et récepteur. Au moment de travailler en classe à l'aide de jeux de mots, il sera donc essentiel d'utiliser des jeux de mots qui correspondent au niveau de la classe. Les apprenants doivent être capables de saisir le jeu de mots au moins partiellement sans l'aide de l'enseignant, sinon on détruit le jeu et sans doute aussi l'utilité éducative. Si les jeux de mots ne sont pas adaptés au niveau du groupe, les apprenants n'auront pas la possibilité de participer activement au décodage du jeu. La participation active des apprenants aux exercices est primordiale et elle constitue sans doute la clé de leur intérêt éducatif. En sélectionnant les jeux de mots, l'enseignant devra donc toujours tenir compte du niveau et des connaissances du groupe en question. La difficulté du jeu lui-même joue également un rôle important. Plus le jeu de mots est subtil, plus il sera difficile à décoder.

La difficulté du décodage dépend également de l'exercice lui-même. Quand le jeu de mots est accompagné d'un support visuel (par exemple dans la publicité ou dans les BD), ce support peut donner des indices supplémentaires et donc faciliter le décodage. Il en est de même pour un jeu de mots écrit où l'orthographe peut parfois aider. Finalement, le travail à deux ou en groupe permet parfois de donner des jeux de mots un peu plus difficiles, puisqu'en rassemblant leurs connaissances, les apprenants peuvent réussir à comprendre plus qu'ils ne peuvent tout seuls (*voir supra*).

### ***Une durée limitée***

Même si les jeux de mots permettent de créer de nombreux exercices intéressants, on ne doit pas exagérer leur utilisation en classe. Il ne faut pas oublier que le décodage des jeux de mots demande un certain effort du récepteur. Certains exercices peuvent donc être assez intensifs et par conséquent assez fatigants. Comme l'affirme Monnot (1988, p.59): « Il n'est bien sûr pas question d'enseigner à longueur de cours à coups d'acrobaties verbales, mais, au moment propice, d'insérer un de ces petits jeux, joyau qui aura le mérite d'illustrer le point de grammaire à traiter dans la leçon du jour ou la mauvaise prononciation à corriger sur-le-champ ». L'idéal serait en effet de faire correspondre parfaitement les jeux de mots à la matière qu'on est en train d'enseigner. Cependant, les autres exercices autour des jeux de mots sont certainement tout aussi intéressants.

Même si la plupart des didacticiens supposent que les jeux de mots sont plus amusants que les exercices classiques ou que la théorie, ces exercices ne seront peut-être pas appréciés par tous les apprenants. Il se peut que les exercices à l'aide de jeux de mots soient nettement plus difficiles pour les apprenants moins doués. Comme signalé dans l'étude de Spector (1990), le langage ambigu, figuratif ou abstrait constitue un obstacle important pour les étudiants qui sont moins doués pour les langues. Il n'est donc pas exclu que ces étudiants apprécient moins de tels exercices. Or, Spector fait remarquer aussi que ces exercices pourraient précisément aider ces étudiants à mieux comprendre les énoncés ambigus, figuratifs ou abstraits, à condition que les exercices leur offrent des stratégies de décodage. Vittoz Canuto (1983, p.134) croit également que les jeux de mots peuvent aider à développer la capacité de décodage chez l'apprenant.

### ***Un rire facultatif***

Même si les jeux de mots sont très souvent humoristiques et peuvent déclencher le rire, l'enseignant aura intérêt à ne pas annoncer l'exercice ou l'activité comme très ludique ou amusant. Il ne faut pas oublier que l'appréciation de l'humour est une question personnelle qui diffère d'un individu à l'autre. Les exemples présentés ne

feront donc peut-être pas rire tous les apprenants. Selon Lenoble (1996, p.68), il vaut mieux « d'emblée écarter l'objectif « humour », du moins le camoufler sous un objectif plus « classique », de type « langue-culture ». Les élèves auront donc à mener une activité à partir d'un document humoristique, et l'enseignant ne se sentira pas frustré si la réaction des élèves n'est pas l'hilarité escomptée ». De plus, Lenoble fait remarquer que dans l'enseignement du FLE, on est confronté à une situation inauthentique, étant donné que les apprenants ne sont pas des locuteurs natifs. Elle attire aussi l'attention sur le fait que certains apprenants ne veulent peut-être pas exprimer leur amusement en présence de l'enseignant. Finalement, elle insiste sur le fait que l'humour n'est jamais l'objectif lui-même de l'apprentissage.

### ***La primauté du but éducatif***

Si les jeux de mots peuvent être très instructifs, ils ne le sont pas toujours et certainement pas automatiquement. Certains jeux de mots sont tellement recherchés ou absurdes qu'ils perdent leur utilité pour les apprenants d'une langue étrangère. Il existe aussi de nombreux jeux de mots qui sont créés à partir de parlers régionaux, dialectes, langage vulgaire ou argotique, etc. Il est évident qu'un tel vocabulaire ainsi que les prononciations dialectales sont inutiles et même indésirables dans l'enseignement du FLE. Quelque amusants qu'ils soient, les jeux de mots doivent tout d'abord être sélectionnés pour leur intérêt éducatif. L'enseignant a donc une tâche importante dans la sélection du matériel et dans la composition des exercices.

L'enseignant devra aussi organiser l'exercice de façon à ce que les apprenants en profitent au maximum. Comme déjà indiqué plus haut, il est souhaitable de donner aux apprenants la possibilité de jouer un rôle plus actif. L'enseignant doit encourager et guider les apprenants pendant l'exercice, mais il leur donne la possibilité de chercher eux-mêmes la solution. Si nécessaire, il peut donner des indications ou suggérer une stratégie de résolution, sans pour autant dévoiler la solution elle-même. Finalement, après les dialogues entre apprenants, les exercices sont commentés pour toute la classe.

### ***La grammaire et les exercices classiques irremplaçables***

Il est évident que les exercices autour des jeux de mots seront toujours des exercices parmi les autres et qu'ils ne peuvent jamais remplacer les exercices plus classiques ou la grammaire. Même si les jeux de mots permettent de travailler de nombreux aspects de la langue, il sera toujours nécessaire de donner aussi de la grammaire pure et des exercices plus classiques. C'est précisément la combinaison de ces différentes approches de la langue qui donnera le meilleur résultat. Ce travail veut réagir contre le peu d'attention qu'il existe pour les jeux de mots, mais l'objectif n'est pas non plus

d'exagérer leur emploi. Il faut toujours maintenir l'équilibre entre les exercices classiques et les exercices plus ludiques.

### ***Une ambiance détendue nécessaire***

Il est vrai que l'introduction de documents humoristiques en classe peut effrayer certains enseignants. Selon Galisson (2002, p.124) « les enseignants désireux d'exercer sérieusement leur métier redoutent, par-dessus tout, l'agitation, le désordre, le chahut, qui trouvent dans le rire un déclencheur souvent incontrôlable ».

Il est évident qu'on ne peut pas faire des exercices ludiques dans une ambiance austère et avec une discipline de fer. Le travail à l'aide de documents humoristiques demande un climat plus détendu et permissif, ce qui ne veut pas dire que tout est permis et que l'enseignant perd le contrôle.

### ***Analyse ou production ?***

Même si la production des jeux de mots semble un exercice trop difficile pour des apprenants de la langue, certains auteurs aiment en particulier les exercices de production de jeux de mots. Tatum (1999) explique dans un article comment il fait créer des jeux de mots par ses étudiants pendant les leçons de vocabulaire. Selon lui, cet exercice stimule les étudiants à être plus attentifs et à participer plus. De cette façon, les leçons de vocabulaire seraient aussi ressenties comme moins ennuyeuses par les élèves.

Cook (2000) admet que la production de jeux sur les mots est un exercice difficile pour les apprenants d'une langue. Surtout la différence entre un énoncé incorrect et un énoncé créatif constitue un obstacle important pour les étudiants. Cependant, selon Cook, cette difficulté est surmontée par l'assistance de l'enseignant :

*« Both in the choice of language presented to the student, and in the assessment of the language they produce, intervention and guidance by the teacher can exert the control necessary to avoid such pitfalls. » (Ibid., p.170)*

Néanmoins, il faut admettre que la production des jeux de mots risque d'agrandir l'abîme entre les apprenants doués pour les langues et ceux qui éprouvent plus de difficultés. Spector (1990) démontre dans son article que ce sont précisément les jeux de mots et les autres types de langage basés sur les expressions figurées ou les ambiguïtés qui constituent un obstacle important pour les étudiants moins doués pour les langues. Il n'est pas exclu que de tels exercices augmentent le handicap de ces étudiants. Un enseignant devrait donc bien considérer les avantages et désavantages

d'un exercice de production de jeux de mots. Si l'observation et l'analyse des jeux de mots peuvent aider les apprenants moins doués à améliorer leur compréhension d'un langage plus sophistiqué, des exercices de production seront peut-être plutôt décourageants pour ceux qui n'ont pas la bosse des langues.

## 6. Exercices

Étant donné que les jeux de mots ne relèvent souvent pas d'une seule catégorie typologique, les exercices seront présentés selon un ordre arbitraire. Surtout quand on travaille à l'aide de publicité ou des sources diverses, il sera difficile de rester à l'intérieur d'un seul type de jeux de mots. Il n'y a d'ailleurs aucune raison de l'essayer. Les exercices les plus intéressants sont sans doute ceux qui travaillent plusieurs types de jeux de mots à la fois. C'est pourquoi une grande partie des exercices présentés ici ne se limitent pas à une seule catégorie de jeux de mots.

Les mots-valises cependant constituent une exception. Ce procédé spécifique est plus facile à traiter séparément des autres jeux de mots. Les autres exercices travaillent plutôt sur l'ensemble des jeux de mots et sont classés selon le matériel utilisé (extraits de BD, annonces publicitaires, chansons, sketches humoristiques, mots croisés, etc.) ou selon le type d'énoncé (faire-part inventés, perles et coquilles, allographes, etc.).

### 1. *Exercice général : un amalgame de jeux de mots*

Sources : Lucas (2005) ; Mrowa-Hopkins (2000). Les exemples ont été remplacés par des exemples français.

Ce premier exercice propose une structure très générale, qui reviendra dans plusieurs exercices. Dans cet exercice, on ne vise pas un type de jeu de mots spécifique ou une source de matériel particulière. L'enseignant recueille plusieurs jeux de mots en tenant compte du niveau du groupe en question.

Avant de commencer l'exercice, on explique quelques types de jeux de mots (polysémie, homonymie, mots-valises, etc.), selon les exemples qui seront employés dans l'exercice. Il s'agira avant tout de faire comprendre aux apprenants les mécanismes des jeux de mots, ce qui doit leur permettre d'expliquer ensuite eux-mêmes d'autres jeux de mots proposés. Les noms et la typologie des différents jeux de mots ne sont peut-être pas si importants, sauf au cas où l'enseignant souhaiterait demander aux apprenants de classer les jeux de mots selon les différentes catégories.

On leur expliquera par exemple que les jeux de mots permettent en général une lecture alternative, comme dans l'exemple suivant :

- *Mes parents, malgré le bruit de la rue, s'entendaient bien. (Bailly, 2006, p.75)*

Dans cette phrase, le verbe *s'entendre* peut être interprété aussi bien comme « entendre réciproquement la voix de l'autre » que comme « avoir de bons rapports avec quelqu'un ».

Dans le cas des mots-valises, on est confronté à une forme plus hybride. Les deux interprétations ne se présentent pas vraiment comme des alternatives, mais se manifestent les deux en même temps. Ils se superposent en quelque sorte.

Pour l'exercice, les apprenants reçoivent une liste de jeux de mots qu'ils doivent repérer et expliquer individuellement ou les uns aux autres en petits groupes. Dans ce dernier cas, il s'agira d'un dialogue de collaboration, une méthode d'organisation qui selon certains didacticiens se prête particulièrement à ce genre d'exercice (*voir supra*).

Dans le cas de travail en petits groupes, le professeur se tiendra un peu plus à l'écart. Il veillera surtout à ce que les apprenants ne s'éloignent pas trop de l'exercice. Il peut les guider et motiver quand ils sont bloqués, mais il évitera de révéler la réponse elle-même. Pour des jeux de mots plus difficiles, il peut être utile de permettre aux apprenants de consulter des dictionnaires pendant l'exercice. Finalement, la correction avec toute la classe devrait éclaircir les derniers doutes.

## 2. *Jeux de mots et BD*

On peut aussi créer un exercice autour des jeux de mots à partir de dessins humoristiques ou des bandes de cases de BD jouant sur les mots. Les apprenants doivent chercher et expliquer les jeux de mots sous-jacents. Voici quelques exemples à partir de dessins de Philippe Geluck :



Fig. 1 : Jeu sur la polysémie de *sentir* (© Philippe Geluck, *Le quatrième chat*, 1991, p.17)

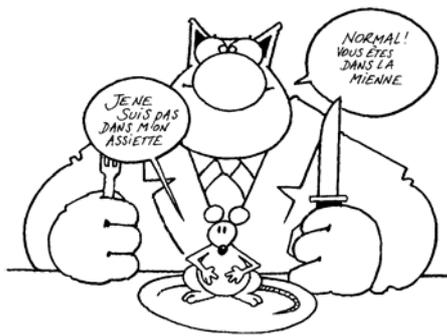


Fig. 2 : Jeu de mots sur être dans son assiette. L'expression est prise au pied de la lettre. (© Philippe Geluck, *Le quatrième chat*, 1991, p.44)



Fig. 3 : Jeu de mots sur l'homonymie entre mur et mûre (© Philippe Geluck, *Le quatrième chat*, 1991, p.66)

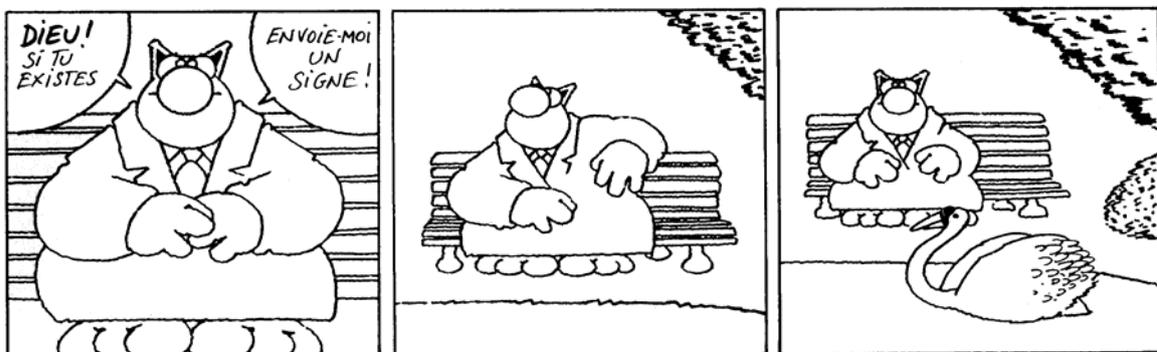


Fig. 4 : Jeu de mots sur les homonymes cygne – signe. (© Philippe Geluck, *Le quatrième chat*, 1991, p.73)

Évidemment, il est aussi possible de mélanger les jeux de mots issus de BD et les jeux de mots écrits sans illustration. On peut donner d'abord uniquement le jeu de mots écrit et ensuite donner un jeu de mots qui repose sur le même double sens, mais qui est accompagné d'un support visuel. Ainsi, les dessins humoristiques 2, 3 et 4 présentés ci-dessus pourraient accompagner les jeux de mots écrits suivants :

ex. 2' : *Quand je ne me sens pas bien dans mon assiette, je mets les pieds dans le plat.* (Bailly, 2006, p.18)

ex. 3' : *Les mûres ont des abeilles. (Les murs ont des oreilles)* (Ibid., p.72)

ex. 4' : *Le cygne en fit un.* (Ibid., p.87)

En général, les jeux de mots accompagnés d'un support visuel seront plus faciles à comprendre. Les dessins 3 et 4 montrent clairement comment le support visuel peut aider à déchiffrer un jeu de mots. Tandis que dans la phrase 3', le sens « mûres » est dominant (renforcé par l'association « abeilles »), le dessin 3 met l'accent sur l'autre sens : « mur » (par l'allusion au mur de Berlin). Quant au dessin 4 la représentation visuelle d'un cygne doit déjà combler les principaux problèmes de vocabulaire. Dans ce dessin, on trouve aussi l'expression « un signe de Dieu », tandis que la phrase 4'

en donne une autre : « faire un signe ». Finalement, les phrases 3' et 4' accompagnées des leurs dessins humoristiques correspondants fournissent encore un autre indice important : les orthographes différentes des homophones non homographes.

Certains doubles sens reviennent souvent et sont à la base de plusieurs jeux de mots différents. Ainsi, on trouve un jeu de mots sur *être dans son assiette* dans le dessin 2 de Geluck et dans le jeu de mot écrit 2' de Bailly (*voir supra*). Le même double sens est employé dans le comble suivant de Le Huche :

- *Quel est le comble pour un cuisinier ?*  
*De ne pas être dans son assiette.*  
*(Dessin et comble, © Le Huche, 2005, p.62)*

Cet exemple permet également de montrer que certains dessins aident plus à déchiffrer le jeu de mots que d'autres. Dans le dessin de Le Huche, il est très clair que le cuisinier ne se sent pas bien. Dans le dessin de Geluck, la posture de la souris doit sans doute aussi indiquer son malaise, mais c'est moins évident.



La série de BD *Astérix* est aussi très riche en jeux de mots. Voici un exemple, accompagné d'un jeu de mots écrit similaire :



© Goscinny et Uderzo, *Astérix chez les Belges*, 1979, p.21

Il s'agit d'un jeu de mots basé sur la polysémie du mot *langue* : l'organe (la langue de sanglier) et le système d'expression (une allusion aux relations parfois difficiles entre les différentes communautés linguistiques en Belgique). Il peut être nécessaire d'insister sur le titre de l'album (*Astérix chez les Belges*), pour que les apprenants puissent comprendre cette dernière allusion.

On trouve le même jeu sur la polysémie de *langue* dans la perle suivante :

« Recherche secrétaire expérimenté possédant si possible une langue. »  
(Lamy, 1979, p.57)

Dans cet exemple, le jeu de mots est sans doute involontaire et la conséquence d'une formulation un peu maladroite. On pourrait demander aux apprenants de chercher des formulations moins ambiguës.

Dans certaines séries de BD, on trouve peu de matériel utile dans les albums mêmes, cependant, on peut parfois utiliser les titres. Prenons quelques exemples de la série *Les motards* de Degotte, dont plusieurs titres jouent sur les mots : « Mieux vaut motard que jamais », « Jeux de mots, tôt... jeux de mots, tard », « Moto risées », « Grosso moto », etc.

### **3. Jeux de mots dans la publicité**

Source : Jarkova (2006), Mrowa-Hopkins (2000).

Aujourd'hui, il existe une véritable mode des jeux de mots dans la publicité. Ils sont largement utilisés dans tous les médias publicitaires, aussi bien à la télé et à la radio que dans l'affichage et la presse. Les annonces publicitaires imprimées sont sans doute les plus pratiques pour l'utilisation en classe. On peut les copier, découper, faire une compilation avec les parties utiles, etc.

Certaines annonces publicitaires sont très riches en jeux de mots, ce qui permet d'utiliser la page entière. L'avantage est que de cette façon les jeux de mots ne sont pas coupés de leur contexte. Néanmoins, assez souvent, il n'y aura qu'un seul jeu de mots intéressant par annonce. Dans ce cas, il sera préférable de faire une compilation de jeux de mots à partir de différentes annonces. Cependant, il sera parfois nécessaire de fournir quelques indices supplémentaires concernant la phrase isolée, pour que le jeu de mots puisse toujours fonctionner (p.ex. mentionner la marque ou le type de produit vanté ou garder l'image).

Pour l'exercice même, l'enseignant suivra plus ou moins les mêmes consignes que pour l'exercice général. Il explique d'abord certains types de jeux de mots selon les

annonces publicitaires qui seront employés dans l'exercice. On peut se limiter à un seul procédé (p.ex. homonymie) ou en prendre plusieurs à la fois. De chaque procédé abordé, l'enseignant donne quelques exemples (p.ex. expliquer l'homonymie à l'aide de la phrase *Un vers vert dans un verre vert*). Ensuite, il distribue une feuille avec plusieurs phrases ou slogans publicitaires reposant sur les jeux de mots. Les apprenants doivent indiquer et expliquer les mots qui créent le double sens ou le jeu. On peut en faire un exercice individuel (éventuellement faire prendre des notes) ou faire travailler les apprenants à deux et les faire expliquer le jeu de mots les uns aux autres.

Étant donné que le jeu de mots est très en vogue dans la publicité, le rassemblement d'annonces publicitaires utiles ne devrait pas être trop difficile. On choisit de préférence des annonces où les jeux de mots jouent un rôle important et occupent une place assez centrale. Le matériel idéal sont notamment les campagnes publicitaires entièrement construites autour des jeux de mots. Une telle campagne apporte d'un seul coup toute une série d'annonces utiles et elle permet en plus d'avoir un fil conducteur dans l'ensemble. Un bel exemple est la campagne d'affichage créée par l'agence publicitaire LG&F pour une compagnie aérienne belge. Cette campagne de l'automne de 2005 consistait dans une série d'affiches construites autour des jeux de mots. La mise en page était sobre : les affiches utilisaient seulement trois couleurs (bleu, orange et blanc) et contenaient, à part le logo de la compagnie aérienne, uniquement du texte écrit en majuscules. Chaque slogan jouait sur les mots et grâce à l'absence d'images et la sobre mise en page de l'affiche, ces jeux de mots attiraient toute l'attention.

Voici quelques slogans (Source : SN Brussels Airlines, 2005) :

- *Marseille. Maintenant nous le savons*  
(Jeu sur l'homonymie parfaite entre le verbe conjugué *savoir* et le pluriel du substantif *savon*).
- *Jusqu'à l'épuisement des Stockholm*  
(Homonymie du substantif *stock* et la première syllabe de la ville. Un mot-valise ou une fausse analyse étymologique du nom propre.)<sup>16</sup>
- *Stockholm. Abba les prix hauts*  
(Homophonie entre « Abba » (groupe suédois célèbre) et « à bas »)

---

<sup>16</sup> Parfois, il y a plusieurs analyses possibles d'un même jeu de mots. Les procédés de mot-valise et de fausse étymologie sont parfois combinés (*voir théorie*).

- *Genève. Prix fondus !*  
(Jeu sur la polysémie de *fondus* en ce contexte particulier : « petits » (prix) et allusion à « la fondue », plat national suisse)
- *Rome. Va t’y quand ?*  
(Homophonie avec *Vatican*)
- *Varsovie. Bouclez vos valeza*  
(Paronymie entre *valises* et *Valeza* (ou *Waleza*) (nom d’une figure politique et ancien dirigeant syndicaliste polonais qui a été en prison), polysémie de *boucler* : fermer, attacher (des valises) et enfermer, mettre en prison (un prisonnier)).
- *Istanbul. C’est byzance*  
(Polysémie de *byzance* : la ville (sens littéral) et le luxe (sens figuré))
- *St-Petersbourg. Prix super tsar*  
(Paronymie avec « super star »)
- *Pour 89€ chopez Munich*  
(Homonymie entre *shoppez* (du verbe *shopper*, verbe à partir de *shopping*) et le verbe inventé *choper*: boire de la bière (à partir du substantif *chope* : un verre de bière))
- *Florence 89€. Prêt ? Go !*  
(Homophonie avec l’italien *prego* : je vous en prie)

Tous les slogans de cette campagne sont construits de la même façon. Le nom de la ville de destination est suivi d’un commentaire contenant un jeu de mots. En général, on fait allusion à un élément typique de la destination en question (p.ex. le savon de Marseille, la fête de la bière de Munich, etc.). Certains jeux de mots sont assez faciles à décoder, d’autres sont un peu plus difficiles. Quelques slogans demandent aussi des connaissances culturelles plus poussées. Par exemple des connaissances politiques (Varsovie. Bouclez vos valeza.) ou des connaissances de la langue italienne (Florence 89€. Prêt ? Go !).

Mrowa-Hopkins (2000) donne aussi un exemple d’une campagne publicitaire (pour une agence de voyage) contenant quelques jeux de mots. Voici quelques slogans :

- *Ces prix sont valables pour l’olé et retour.*  
(Paronymie avec *aller*) (publicité pour plusieurs destinations en Espagne)
- *C’est pas la ruine.*  
(Polysémie : sens littérale – sens figuré) (publicité pour Rome)

— *Ca vous en babouche un coin.*

(Paronymie ou mot-valise<sup>17</sup>) (publicité pour des destinations dans le Maghreb)

Néanmoins, l'exercice de Mrowa-Hopkins ne s'intéresse pas en premier lieu aux jeux de mots, ce qui est logique, puisque les slogans de la campagne choisie ne reposent pas tous sur des jeux de mots (selon notre typologie). Le matériel serait donc trop limité pour en faire un exercice entièrement basé sur les jeux de mots. Néanmoins, rien n'empêche l'enseignant de faire sa propre compilation de slogans en choisissant les slogans qui lui semblent les plus utiles.

Certaines campagnes publicitaires ont aussi des pendants dans d'autres langues, notamment en Belgique où beaucoup de campagnes sont menées en français et en néerlandais en même temps. C'était aussi le cas pour la campagne de LG&F présentée ci-dessus. Évidemment, ce concept ne permet pas une simple traduction. Pour la campagne néerlandaise, on a créé de nouveaux jeux de mots (p.ex. : « Marseille. Petankt »). Les campagnes publicitaires menées en plusieurs langues permettent éventuellement de faire une comparaison ou de rappeler aux étudiants la campagne dans leur langue maternelle.

#### **4. *Sketchs humoristiques***

Sources : Inspiré des articles de Lenoble (1996) et d'Escudeiro (1997) qui proposent de travailler en classe de FLE à l'aide de documents humoristiques.

Matériel : sketch enregistré (vidéo ou CD) + sketch transcrit

Plusieurs auteurs proposent des exercices en classe de FLE à partir de sketchs humoristiques (Lenoble (1996) ; Escudeiro (1997)). Comme le travail présent vise à promouvoir les exercices autour des jeux de mots, cet exercice propose de travailler plus spécifiquement à l'aide de sketchs qui jouent sur les mots (p.ex. certains sketchs de Raymond Devos).

D'abord, les apprenants écoutent l'enregistrement sonore une ou deux fois sans texte. Ensuite, ils reçoivent une liste de questions axée sur les jeux de mots. Voici un exemple de quelques questions à partir du sketch « Caen » de Raymond Devos :

1) Note les homophones que tu entends dans le sketch.

(Réponse : Caen/quand ; car/quart ; Sète/sept ; Troyes/trois)

2) Explique brièvement les jeux de mots basés sur ces homophones.

---

<sup>17</sup> La distinction entre les mots-valises et les paronymes n'est pas toujours si claire (Druetta, 2007).

Après les deux premières questions, on peut distribuer le texte transcrit du sketch. Les apprenants peuvent contrôler et compléter leurs réponses. On réécoute le sketch de Devos, cette fois avec la transcription qui leur aidera à mieux comprendre les jeux de mots. Comme les questions 3 et 4 sont un peu plus difficiles, il vaut mieux les faire résoudre avec le texte transcrit.

3) Cherche quelques jeux de mots qui jouent sur la polysémie et explique.

(Réponse : débarquer (ignorer des faits supposés connus de tous<sup>18</sup>) /débarquement (référence au débarquement de Normandie pendant la seconde guerre mondiale) ; Il part à *combien* ?)

4) Réécris les phrases ambiguës de manière que l'autre interprétation ne soit plus possible. (P.ex. « la ville de Caen », « à quelle heure ? » ou « l'heure du départ » au lieu de « Caen » etc.)

Le prof corrige l'exercice avec toute la classe et explique les doutes et les passages difficiles.

### **Caen**<sup>19</sup>

J'avais dit: "pendant les vacances, je ne fais rien !... Rien ! Je ne vais rien faire ".  
Je ne savais pas où aller.  
Comme j'avais entendu dire : "A quand les vacances ?... A quand les vacances ?..."  
Je me dis: " Bon !... Je vais aller à Caen... " Et puis Caen !... ça tombait bien, je n'avais rien à y faire.  
Je boucle la valise... je vais pour prendre le car... Je demande à l'employé :  
- Pour Caen, quelle heure?  
- Pour où ?  
- Pour Caen !  
- Comment voulez-vous que je vous dise quand, si je ne sais pas où ?  
- Comment ? Vous ne savez pas où est Caen ?  
- Si vous ne me le dites pas !  
- Mais je vous ai dit Caen !  
- Oui !... mais vous ne m'avez pas dit où !  
- Monsieur... je vous demande une petite minute d'attention ! Je voudrais que vous me donniez l'heure des départs des cars qui partent pour Caen !  
- !!...  
- Enfin !... Caen !... dans le Calvados !...  
- C'est vague!  
- ...En Normandie!...  
- Ma parole ! Vous débarquez !  
- Ah!... là où a eu lieu le débarquement !... En Normandie !  
- A Caen...  
- Là !  
- Prenez le car.  
- Il part quand ?  
- Il part au quart.  
- !!... Mais (regardant sa montre)... le quart est passé !  
- Ah! Si le car est passé, vous l'avez raté.

<sup>18</sup> Définition empruntée au *Dictionnaire de l'Académie française* (version informatisée), sous l'article « débarquer ».

<sup>19</sup> Transcription du sketch publiée dans *Matière à rire. L'intégrale* de Devos (1994), p.393.

- !!... Alors... et le prochain?  
 - Il part à Sète.  
 - Mais il va à Caen ?  
 - Non il va à Sète.  
 - Mais moi, je ne veux pas aller à Sète... Je veux aller à Caen !  
 - D'abord, qu'est-ce que vous allez faire à Caen?  
 - Rien !... rien !... Je n'ai rien à y faire !  
 - Alors, si vous n'avez rien à faire à Caen, allez à Sète.  
 - !!... Qu'est-ce que vous voulez que j'aïlle faire à Sète ?  
 - Prendre le car !  
 - Pour où ?  
 - Pour Caen.  
 - Comment voulez-vous que je vous dise quand, si je ne sais pas où !...  
 - Comment !... Vous ne savez pas où est Caen ?  
 - Mais si, je sais où est Caen !... Ça fait une demi-heure que je vous dis que c'est dans le Calvados!... Que c'est là où je veux passer mes vacances, parce que je n'ai rien à y faire !  
 - Ne criez pas !... Ne criez pas !... On va s'occuper de vous.  
 Il a téléphoné au Dépôt.  
 Mon vieux !... (regardant sa montre):  
 A vingt-deux, le car était là.  
 Les flics m'ont embarqué à sept...  
 Et je suis arrivé au quart.  
 Où j'ai passé la nuit !

*Raymond Devos*

Lenoble (1996) et Escudeiro (1997) font remarquer toutes les deux que les documents humoristiques ne sont pas si faciles à employer en classe de FLE. Ces documents visent un public français et supposent donc souvent certaines connaissances culturelles dont les apprenants de la langue française ne disposent pas. Dans le sketch de Raymond Devos, il y a par exemple quelques noms de villes françaises : Caen, Troyes, Sète. Le professeur doit donc chercher un sketch qui correspond au niveau et aux connaissances des apprenants.

Néanmoins, Lenoble et Escudeiro donnent aussi beaucoup d'arguments en faveur de l'emploi des documents humoristiques en classe de FLE. Ainsi, ces documents authentiques peuvent aussi servir de leçon de culture, même si Lenoble signale que « les frontières du rire ne correspondent pas aux frontières nationales, régionales ou sociales (...) » (1996, p.68). Un seul document humoristique ne représente donc jamais l'humour des Français dans leur totalité. Il vaut donc mieux varier et employer des documents humoristiques de différents humoristes français.

##### **5. Les jeux de mots et le théâtre**

La pièce de théâtre « Suivez le guide ! » de Jacques Prévert joue sur l'homonymie parfaite entre les premières personnes des verbes *être* et *suivre* à l'indicatif présent, à savoir « suis ». Comme le vocabulaire de la pièce est assez simple, il est possible de l'employer aussi avec des niveaux plus élémentaires.

En analysant les jeux de mots de cette pièce, il s'agira surtout d'indiquer où « suis » vient du verbe *être* et où cette forme vient du verbe *suivre*. Le texte fournit aussi plusieurs expressions avec *suivre* et *être* qui aident à comprendre les jeux de mots : *suivre le guide, être son maître, suivre un régime, suivre la mode, ne plus être un enfant*, etc.

La fiche pédagogique du Centre Départemental de Documentation Pédagogique (2006) signale que cette saynète peut être employée de plusieurs manières : lire le texte individuellement, lire le texte à haute voix, jouer la pièce avec une distribution des rôles, écouter la pièce lue par des acteurs, regarder la pièce représentée par des acteurs.

Cette pièce compte seulement quatre personnages et est relativement courte. Après avoir analysé les jeux de mots dans « Suivez le guide ! », on pourrait répartir la classe en groupes de quatre élèves et leur faire jouer la pièce.

On peut également employer la pièce de Prévert comme un exercice de compréhension (individuel ou à deux) comme dans l'exercice général (*voir supra*). Dans ce cas, on demandera aux apprenants d'analyser chaque emploi de *suis* dans son contexte spécifique. Il sera important de faire remarquer qu'une même phrase peut avoir un sens différent selon le contexte (P.ex. « Je suis mon maître. », « Je (ne) suis (pas) le guide. », « Je suis un homme. »). Éventuellement, on pourrait aussi demander de chercher un autre contexte où la même phrase prend un autre sens, si le texte lui-même n'emploie qu'un seul sens (P.ex. « Je ne suis pas une femme. » dit par un homme, « Je suis un homme. » dit par une femme, « Je ne suis plus rien. » dans une déclaration d'amour : « Sans toi, je ne suis plus rien. », etc.).

### **SUIVEZ LE GUIDE**

LE GUIDE

Suivez le guide !

UN TOURISTE

Je suis le guide.

SON CHIEN

Je suis mon maître.

UNE JOLIE FEMME

Je suis le guide. Donc je ne suis pas une femme, puisque je suis un homme.

LE TOURISTE

Je suis cette jolie femme.

SON CHIEN

Et moi aussi, je suis cette femme, puisque je suis mon maître.

LE GUIDE

Suivez le guide. Moi, je ne suis pas le guide, puisque je suis le guide.

LE TOURISTE

Je voudrais bien savoir qui est cette jolie femme que je suis.

SON CHIEN

Je ne suis pas mon maître, puisque je suis mon maître et que cela m'ennuie.

LA JOLIE FEMME

Je suis le guide, je suis la foule, je suis un régime, je suis la mode, je ne suis plus une enfant...

Oh ! J'en ai assez ! Je ne suis plus personne.

Elle disparaît

LE GUIDE

Oh ! J'en ai assez ! Je démissionne.

Il disparaît.

LE TOURISTE

Oh! Je ne suis plus le guide, je ne suis plus un homme, je ne suis plus une femme, je ne suis plus rien.

Il disparaît

LE CHIEN

Enfin! Je ne suis plus mon maître, donc je suis mon maître et je ne visiterai pas les châteaux de la Loire !

(Source : PRÉVERT, J. : « Suivez le guide », dans *Le Beau Langage*, Gallimard, 2000, pp.24-25)

## 6. *Jeux de mots et chansons*

Dans les chansons aussi, on peut trouver de nombreux jeux de mots. En même temps, cet exercice permet de faire connaître quelques chansonniers français.

Commençons par la chanson « L'ami Caouette » de Serge Gainsbourg, dans laquelle les jeux de mots sont très clairs. Grâce à la structure répétitive de cette chanson, les jeux de mots sont faciles à repérer. Chaque fois un nouveau personnage est introduit. Le nom de ce personnage est employé ensuite pour créer un jeu de mots. L'ami Caouette par exemple donne lieu à un jeu de mots sur « cacahouète » dans la question « Qu'a Caouette ? ». Selon le même procédé sont créés les mots *canoë*, *cacao*, *caramel*, *cannibale*, *caleçon long* et ainsi de suite. Pour en faire un exercice en classe de FLE, on peut faire écouter la chanson et demander aux apprenants de retrouver les mots créés. Cet exercice est relativement facile. La transcription des paroles peut éventuellement aider à mieux comprendre les jeux de mots. Comme prolongement, on pourrait proposer de chercher d'autres noms créant un jeu de mots dans la question « Qu'a X ? ». Les dictionnaires peuvent aider. Les apprenants devront tenir compte du nombre de syllabes (pour maintenir le rythme) et la prononciation de la première syllabe ([ka]) doit être respectée. Ainsi, le mot *campagnard* est impossible, d'abord parce que un ami « Mpagnard » serait inacceptable, mais aussi parce que la première syllabe de ce mot ne se prononce pas [ka] mais [kã]<sup>20</sup>. Pour les niveaux plus avancés, on pourrait faire écrire quelques

---

<sup>20</sup> Transcription selon *Le Nouveau Petit Robert*, 2000, p.314 (cacahouète) et p.329 (campagnard).

nouvelles strophes à partir des mots choisis, un exercice plus difficile pour lequel il faut respecter le rythme, la rime et la logique de la chanson.

## L'AMI CAOUCETTE

L'ami Caouette	L'ami Caouette	L'ami Caouette
Me fait la tête	Me fait la tête	Me fait la tête
Qu'a Caouette ?	Qu'a Caouette ?	Qu'a Caouette ?
La p'tite Noé	Mam'zelle Gibi	Mam'zelle Ramba
Veut plus m'parler	M'traite d'abruti	Veut plus qu'j'la vois
Qu'a Noé ?	Qu'a Gibi ?	Qu'a Ramba ?
L'ami Cao	L'ami Outchou	Monsieur Nasson
M'a mis k.o.	M'jette des cailloux	M'donne du bâton
Qu'a Cao ?	Qu'a Outchou ?	Qu'a Nasson ?
La p'tite Ramel	Mam'zelle Binet	Mam'zelle Nassucre
M'est infidèle	S'est débinée	Me traite de trouduc
Qu'a Ramel ?	(oh) qu'a Binet ?	Qu'a Nassucre ?
M'sieur Hannibal	Le p'tit Member	
M'mine le moral	Me jette des pierres	
Qu'a Hannibal ?	Qu'a Member ?	
Mam'zelle Leçonlon	Mam'zelle Lamar	
Me traite de con	D'moi en a marre	
Qu'a Leçonlon ?	Qu'a Lamar ?	

**Serge Gainsbourg**

(Transcription des paroles empruntée à Paroles.net (s.d.))

Serge Gainsbourg a écrit plusieurs autres chansons jouant sur les mots, parfois jusque dans les titres: « Le couteau dans le play », « Variations sur le même t'aime », « La décadanse », « Par hasard et pas rasé », etc.

Un autre chansonnier français qui aime jouer sur les mots est Bobby Lapointe : il est considéré par certains comme le « roi du calembour »<sup>21</sup> dans le monde de la chanson française. Les textes de ses chansons sont truffés de jeux de mots. Nous nous limitons ici à quelques extraits en guise d'exemple :

*Il était une fois  
Un poisson fa.  
Il aurait pu être poisson-scie, (si)  
Ou raie, (ré)  
Ou sole, (sol)  
Ou tout simplement poisson d'eau, (do)*

Extrait de « Le poisson fa » de Bobby Lapointe (1960)  
(Transcription empruntée à Musique.ados.fr (s.d.))

<sup>21</sup> Musique.ados.fr dans leur biographie de Bobby Lapointe (s.d.).

Dans cet extrait, Lapointe exploite l'homonymie entre les noms des notes de musique et les noms de certaines espèces de poissons.

L'homonymie est aussi à la base des jeux de mots dans les deux extraits suivants :

*Mon père est marinier  
Dans cette péniche  
Ma mère dit la paix niche (péniche)  
Dans ce mari niais (marinier)  
Ma mère est habile (est ta bile)  
Mais ma bile est amère (est ta mère)  
Car mon père et ses verres (est sévère)  
Ont les pieds fragiles*

Extrait de « Mon père et ses verres » de Bobby Lapointe (1969)  
(Transcription empruntée à Musique.ados.fr (s.d.))

*Dans les flots un poulet de la P.J.  
Soutenait le corps beau à peau lisse (police)  
D'un' belle fille qui pensait "comme y' serre" (commissaire)  
Et pourtant il était inspecteur (oui)  
Et chantait en nageant  
Pour se donnait de l'entrain  
Ce suave refrain  
Ces propos engageants (de police)*

Extrait de « Le troubadour » (ou « La crue du Tage ») de Bobby Lapointe (1961)  
(Transcription des paroles empruntée à Musique.ados.fr (s.d.))

Souvent les deux sens sur lesquels joue le jeu de mots sont physiquement présents dans le texte, ce qui peut donner une clé au moment du décodage. Dans le premier extrait, on trouve par exemple « péniche » et « paix niche », « marinier » et « mari niais ». Dans le deuxième extrait aussi, on voit cette double présence, par exemple : « peau lisse » et « police ».

Les joueurs de mots sont bien représentés dans la chanson française, aussi parmi les chansonniers contemporains. Néanmoins, les chansons seront souvent difficiles à comprendre pour les apprenants (surtout sans transcription), à cause des expressions familières, le langage argotique, les parties de mots avalées et autres obstacles pour les apprenants non francophones. En utilisant la transcription du texte et des dictionnaires (ou une liste de vocabulaire), on peut dans une certaine mesure contourner ces difficultés.

Un exemple d'un chansonnier contemporain dont les chansons contiennent beaucoup d'expressions populaires et argotiques est Renaud. Ses chansons seront donc surtout pour les niveaux plus avancés. Prenons quelques exemples de ses jeux de mots cités par Druetta (2007). Dans la chanson « Tu vas au bal » (1985), la chaîne sonore « Car

nos âmes sont tordues/ Pour pêcher c'est le pied » permet une lecture alternative : « Car nos hameçons tordus/ Pour pêcher c'est le pied ». Druetta (2007) donne encore deux autres exemples de Renaud :

« *Si jamais ça tombe à l'eau,/ mon amante deviendra, /ben voyons, la menthe à l'eau.* » (Homophonie entre « l'amante » et « la menthe ») (Extrait de « La menthe à l'eau »)

« *Putain c'qu'il est blême, mon HLM ! Et la môme du huitième, le hash, elle aime !* » (Homophonie entre « HLM » et « hash, elle aime ») (Extrait de « Dans mon HLM »)

Le dernier extrait montre bien le langage familier et argotique qu'on peut rencontrer dans beaucoup de chansons. La chute de l'e caduc est par exemple marqué dans la transcription par l'emploi de l'apostrophe (« c'qu'il »). La présence de mots grossiers ou vulgaires et les thèmes didactiquement moins populaires (drogue, délinquance, sexe, violence) font peut-être que ces chansons sont moins employées en classe de langue. Pourtant, de plus en plus d'enseignants décident d'aborder le thème du français familier et argotique, étant donné que ces variantes linguistiques jouent un rôle important dans la réalité linguistique quotidienne. Le nombre croissant des fiches pédagogiques consacrées à ce thème témoigne de cette tendance.

Le site « Le HLM des fans de Renaud »<sup>22</sup> recueille d'ailleurs tous les outils pédagogiques concernant le chanteur Renaud, dont aussi une fiche pédagogique concernant la chanson « Dans mon HLM », mentionnée ci-dessus. Les profs qui aimeraient travailler autour des chansons en classe de langues peuvent aussi consulter le moteur de recherche du Centre d'Approches Vivantes des Langues et des Médias, où l'on peut trouver de nombreuses fiches pédagogiques concernant la chanson française : <http://www.leplaisirdapprendre.com/docs/upload/rubrique.php>.

## **7. Mots croisés et jeux de mots**

Sources : Inspiré de Corbellari (2000) ; Roux (1999).

Les définitions des mots croisés recourent souvent aux jeux de mots pour nous aiguiller sur une fausse piste. Cependant, les mots croisés se dirigent en général aux locuteurs natifs et ne se prêtent donc pas vraiment à des exercices en classe de FLE. À part de bonnes connaissances linguistiques, les mots croisés supposent aussi certaines connaissances de culture générale. Demander aux élèves de remplir eux-mêmes des grilles de mots croisés (comme proposent Corbellari et Roux) serait donc un exercice trop difficile et sans doute peu utile. Roux (1999, p.35) fait remarquer lui-

---

<sup>22</sup> Chevalier (2006) : <http://www.sharedsite.com/hlm-de-renaud/ecole/enseignant>

même que certaines définitions demandent « une connaissance approfondie de la langue, et une pratique allant bien souvent au-delà du *scolaire* ». Les exercices qui seront proposés ici ne consistent donc pas à chercher soi-même la réponse aux définitions, mais ont été adaptés à des niveaux de langue moins avancés.

Étant donné que le langage employé dans les mots croisés est souvent assez difficile, il est recommandable de faire travailler les apprenants à deux. Quand ils peuvent unir leurs connaissances, ils trouveront plus facilement les solutions. L'emploi de dictionnaires peut aussi faciliter l'exercice.

Le professeur pourrait sélectionner certaines définitions jouant sur les mots dont il croit qu'ils correspondent au niveau de la classe. Il peut distribuer une liste avec un certain nombre de définitions et leurs réponses en désordre. Les apprenants doivent établir les correspondances et expliquer les jeux de mots.

Le professeur peut aussi dresser une liste de définitions qui jouent sur des locutions ou des proverbes. Il fournit les définitions et leurs réponses (dans l'ordre correct). À l'aide d'un dictionnaire, les apprenants doivent retrouver les locutions ou les proverbes sous-jacents et expliquer les jeux de mots.

- *Loin des yeux, proche du cœur (AORTE). (ex. Corbellari, 2000, p.24)*
- *Arrive souvent au dernier acte : NOTAIRE (Laval et Leguay, 2004, p.56)*
- *Avec le temps, elle gagne sur tous les fronts : RIDE (Laval et Leguay, 2004, p.56)*
- *Matière à réflexion : GLACE (Laval et Leguay, 2004, p.56)*
- *Point de vue : CÉCITÉ (Laval et Leguay, 2004, p.56)*

## **8. Perles et coquilles**

Sources : Lamy (1979) ; Barnabà (1989) ; Deregnacourt (1980) ; Citerne (1974, pp.14-15).

Lamy (1979), Barnabà (1989), Deregnacourt (1980) et Citerne (1974) proposent de travailler à l'aide de perles (erreurs ou maladresses dont l'effet est amusant) et de coquilles (en fait une sorte de perles, mais il s'agit plus spécifiquement de fautes de saisie dans un texte imprimé).

Parmi ces erreurs involontaires, on trouvera aussi de nombreux jeux de mots. Ce sont ces jeux de mots et doubles sens involontaires qui seront employés dans cet exercice. Les autres erreurs peuvent aussi être intéressantes, mais ils ne font pas partie du travail présent. Ainsi, la perle suivante ne fait pas vraiment appel à des connaissances linguistiques :

« À vendre table ronde 120 x 110 » (Lamy, 1979, p.58)

La perle suivante par contre permet une double interprétation du mot *langue* :

« Recherche secrétaire expérimenté possédant si possible une langue. »  
(Lamy, 1979, p.57)

Le prof compose une liste de perles et de coquilles (jouant sur les mots) adaptées au niveau des étudiants. Les apprenants doivent repérer et expliquer les erreurs ou le double sens involontaire. Ensuite, on leur demande de corriger l'erreur ou réécrire la phrase de façon qu'elle ne soit plus ambiguë. Finalement, l'exercice sera corrigé avec toute la classe.

Il existe de nombreux recueils de perles et de coquilles, mais on peut aussi employer certaines rubriques de journaux (p.ex. « À travers la presse déchaînée » et « Rue des petites perles » de l'hebdomadaire *Le Canard Enchaîné*).

Les sites *Langue au chat* et *Bonjour chez Do* ont rassemblé plusieurs perles, parmi lesquelles se trouvent plusieurs jeux de mots involontaires :

- *Le grand inventeur Louis Lumière s'est éteint.* (*Langue au chat*)
- *Lorène, lorsque tu seras grande, aimerais-tu avoir des enfants ?*  
*Oh oui...*  
*Comment vas-tu les appeler ?*  
*Elle se met à frapper dans les mains et crie "LES ENFFAANNNTTS !"*  
(Polysémie du verbe *appeler*)  
(*Bonjour chez Do*, catégorie « enfants », Lorène 3 ans)
- *Baudelaire a fait scandale en écrivant son célèbre "Les fleurs du mâle"*  
(Paronymie de *Les fleurs du mal*) (*Bonjour chez Do*, catégorie « Bac »)

Pour trouver d'autres exemples, consultez les sites :

*Langue au chat*, <http://www.langueaachat.com/jeux/perles00.html>

*Bonjour Chez Do*, <http://www.bonjourchezdo.com/humour/index.html>

## **9. Mots-valises**

Sources : Jarkova (2006) ; Huaixin et Vernières (1986) ; Citerne (1974, p.20-22); Rivais (1987, 1993).

De tous les types de jeux de mots traités dans ce travail, le mot-valise est sans aucun doute celui qu'on rencontrera le plus souvent dans les recueils d'exercices ou les fiches pédagogiques. Cela s'explique par le fait que la notion du mot-valise est assez facile à définir et même à créer.

Comme le procédé du mot-valise n'est pas tellement compliqué, on peut faire ces exercices aussi avec des apprenants de niveaux plus élémentaires. Cependant, Bailly (2004, p.104) donne un principe fondamental : « Pour obtenir les plus beaux mots[-valises], il faut que les deux mots d'origine soient immédiatement reconnaissables. » Ce qui explique que certains auteurs considèrent uniquement *mots-valises* les mots dont les éléments constitutifs ont une syllabe commune (parfois seulement à l'oral) qui permet de faire le lien.

Même si le procédé est assez facile, tous les mots ne permettent pas de créer un mot-valise. Rivais fait remarquer qu'on ne peut pas accepter les assemblages d'un e sonore et d'un e muet (p.160, 1992) ou d'autres lettres qui sont écrites mais pas prononcées. Cela sera certainement un point d'attention chez les apprenants d'une langue étrangère, en particulier les débutants, qui se laissent encore trop souvent guider par l'orthographe au lieu de la prononciation.

Si la plupart des mots-valises consistent à un assemblage de deux substantifs, Rivais (1993) fait observer qu'il existe également plusieurs autres possibilités :

- *adjectif + adjectif* (p.ex. : *absoluble*, Créhange, 2004, p.14)
- *verbe + verbe* (p.ex. : *esperler*, Huaixin et Vernières, 1986, p.53)
- *substantif + adjectif* (p.ex. : *cinémagique*, Jarkova, 2006, p.82)
- *substantif + verbe* (p.ex. : *abricoler*, Créhange, 2004, p.14)
- *substantif + adverbe* (p.ex. : *détergentiment*, Rivais, 1993, p.115)
- *substantif + expression* (p.ex. : *redingote-toi de là que je m'y mette !*, Rivais, 1993, p.115)

De plus, Rivais donne aussi des exemples avec des noms propres et des mots composés (p.ex. : *Napoléonteux* (1993, p.114), *archipelle à tarte* (Ibid., p.115)).

Avant d'entamer les exercices, le prof expliquera d'abord à l'aide de quelques exemples, ce que c'est qu'un mot-valise (p.ex. : *franglais* = français + anglais).

#### A) Retrouver les racines des mots-valises

Source : Jarkova (2006) et Huaixin et Vernières (1986).

Le prof donne une liste de mots-valises dont les apprenants doivent retrouver les mots constitutifs.

- *franglais* = ..... + .....
- *labyrinthique* = ..... + ..... (Créhange, p.66)

- *éléphantôme* = ..... + ..... (*Finkielkraut, p.41*)
- *larmpoir* = ..... + ..... (*Finkielkraut, p.71*)
- *livresse* = ..... + ..... (*Finkielkraut, p.71*)
- *sapotage* = ..... + ..... (*Finkielkraut, p.103*)

On peut aussi employer des pages publicitaires contenant des mots-valises et faire chercher et expliquer par les étudiants les mots-valises qu'ils contiennent.

Quand on emploie des pages publicitaires, il sera plus facile de travailler sur plusieurs types de jeux de mots à la fois et de les analyser tous en même temps, éventuellement en classant les différents types de jeux de mots dans une typologie.

### B) Recomposer les mots-valises

Source : Jarkova (2006).

Cet exercice consisté à recomposer les mots-valises à partir de deux mots constitutifs donnés. Quelques exemples :

- *cinéma + magique* = ..... (*Jarkova, 2006, p.82*)
- *crédit + disponible* = ..... (*Jarkova, 2006, p.82*)
- *abricot + bricoler* = ..... (*Créhange, 2004, p.14*)
- *climat + imaginer* = ..... (*Créhange, 2004, p.33*)
- *vent + antilope* = ..... (*Créhange, 2004, p.102*)

(Réponses : cinémagique, crédisponible, abricoler, climaginer, ventilope)

### C) Retrouver les mots-valises

Source : Huaixin et Vernières (1986). (Exemple créé à partir des dictionnaires de Créhange (2004) et Finkielkraut (2006)).

Les apprenants doivent trouver une série de mots-valises à partir de leur définition et de leurs mots constituants donnés dans le désordre.

Mots constituants : *armoire, abricot, bricoler, cinéma, climat, cosmétique, dromadaire, espérer, frigo, imaginer, ivresse, job, larme, livre, madeleine, méticuleux, obsessionnel, rigolade, syndrome.*

Définitions :

1. *Présenter la météo à la télévision dans une atmosphère de totale improvisation.*
2. *Manifestation d'hilarité qui se déclenche soudain au milieu d'une atmosphère glaciale.*

3. Ensemble des symptômes qui annoncent la disparition d'une bosse chez le chameau.
4. Qui n'a d'autres angoisses et d'autres joies que celles qui lui procure sa profession.
5. Qui attache une extrême attention à sa peau, et recourt à tous les moyens adéquats pour embellir celle-ci.
6. Étourdissement, visage hagard, démarche titubante des jours où l'on a trop lu.
7. Meuble servant à ranger ses pleurs.
8. Recueillir les fruits de son habileté à effectuer de petits travaux domestiques.
9. Transpirer d'attente.
10. Qui va voir des films tristes pour y pleurer abondamment, et de se consoler ainsi d'une vie grise, sans larmes.

(Réponses : 1. climaginer, 2. frigolade, 3. sydromadaire, 4. jobsessionnel, 5. cosméticuleux, 6. livresse, 7. larmoir, 8. abricoler, 9. esperler, 10. cinémadeleine.)

Parfois, d'autres orthographes sont possibles (p.ex. larmoire) ou même d'autres façons de faire l'amalgame. L'exemple ci-dessus contient surtout des mots-valises simples. Les mots-valises construits à partir d'une ou plusieurs syllabes communes sont les plus faciles à reconstruire, puisque la partie commune donne une piste. Dès qu'on a trouvé les deux mots qui correspondent à la définition, il s'agit tout simplement de les unir à l'aide de la syllabe commune. Les mots-valises plus compliqués comme par exemple *hebdrolmadaire* (hebdomadaire + drôle + dromadaire), *délicaresse* (délicatesse + caresse) ou *toutriste* (touriste + triste) sont plus difficiles à retrouver et il se peut qu'il y ait parfois d'autres possibilités pour faire la fusion des mots.

#### D) Établir des correspondances

Source : Huaixin et Vernières (1986).

Les apprenants reçoivent une liste d'une dizaine de mots-valises, suivie de leurs définitions dans le désordre. L'exercice consiste à trouver la définition correcte de chaque mot-valise.

Un exemple créé à partir des dictionnaires de mots-valises de Créhange (2004) et de Finkielkraut (2006) :

1. livresse	a. Horloge suisse équipée d'une lame en acier permettant de découper des tranches horaires.
2. jobsessionnel	b. Manifestation d'hilarité qui se déclenche soudain au milieu d'une atmosphère glaciale.
3. larmoir	c. Ensemble des symptômes qui annoncent la disparition d'une bosse chez le chameau.
4. sapotage	d. Qui n'a d'autres angoisses et d'autres joies que celles qui lui procure sa profession.
5. esperler	e. Qui attache une extrême attention à sa peau, et recourt à tous les moyens adéquats pour embellir celle-ci.
6. coucouteau	f. Étourdissement, visage hagard, démarche titubante des jours où l'on a trop lu.
7. abricoler	g. Soupe servie trop froide, intentionnellement.
8. cosméticuleux	h. Meuble servant à ranger ses pleurs.
9. syndromadaire	i. Recueillir les fruits de son habileté à effectuer de petits travaux domestiques.
10. frigolade	j. Transpirer d'attente.

(Réponses : 1-f, 2-d, 3-h, 4-g, 5-j, 6-a, 7-i, 8-e, 9-c, 10-b)

#### E) Chasser l'intrus

Sources : Rivais (1987, p.76 et 1993, p.119) et Huaixin et Vernières (1986).

On distribue une liste de mots-valises appartenant tous à un même champ lexical, sauf un que les apprenants doivent identifier.

- *Quel animot-valise n'a rien à voir avec la cuisine ? gibbonbon – coucourge – artichauve-souris – haricobra – coucouvert – ventilope – colibrioche – abricolombe – pumarmelade – bouillabescargot – mammoutharde – caïmanderine – goélantille – hirondelle de saucisson*
- *Quel animot-valise n'a rien à voir avec les fleurs ? hibouquet – tortulipe – girafeuillage – pigeonquille – léoparesseux – okapissenlit – coquelicobra – pumagnolia*

(Réponses : a. ventilope, b. léoparesseux)

Ces exemples viennent de Rivais (1993, p.119 et 1987, p.76) mais ont été adaptés un peu à l'emploi en classe de FLE<sup>23</sup>. Les jeux de Rivais ont été conçus pour des enfants francophones, il sera donc parfois nécessaire de supprimer ou remplacer certains mots-valises trop difficiles pour un public de FLE. Néanmoins, on peut facilement composer sa propre liste en recueillant des mots-valises autour d'un thème spécifique et en ajoutant un mot-valise intrus. En composant sa propre liste, on peut plus facilement déterminer la difficulté de l'exercice.

#### F) Trouver les mots-valises

Source : Huaixin et Vernières (1986).

Les apprenants doivent trouver le mot-valise à partir de sa définition et du constituant de base. Un exercice plus difficile qui requiert un vocabulaire assez développé.

- *Définition : Meuble servant à ranger ses pleurs. – Mot de base : larme*  
(Réponse : Mot-valise = larmoir) (Finkielkraut, 2006, p.71)
- *Définition : Qui attache une extrême attention à sa peau, et recourt à tous les moyens adéquats pour embellir celle-ci. – Mot de base : cosmétique*  
(Réponse : Mot-valise = cosméticuleux) (Créhange, 2004, p.36)
- *Définition : Horloge suisse équipée d'une lame en acier permettant de découper des tranches horaires. – Mot de base : coucou*  
(Réponse : Mot-valise = coucouteau) (Ibid., p.36)
- *Définition : Manifestation d'hilarité qui se déclenche soudain au milieu d'une atmosphère glaciale. Mot de base : frigo*  
(Réponse : Mot-valise = frigolade) (Ibid., p.52)

#### G) Création de mots-valises selon certaines contraintes

Source : Huaixin et Vernières (1986).

Les apprenants doivent créer eux-mêmes des mots-valises en respectant certaines contraintes. Par exemple : un mot constituant imposé, certains constituants suggérés (p.ex. : une page de dictionnaire), une définition imposée, etc.

---

<sup>23</sup> Quelques mots-valises plus difficiles ont été supprimés.

## H) Définir des mots-valises

Source : Huaixin et Vernières (1986), Rivais (1992).

On demande aux apprenants d'inventer une définition pour les mots-valises donnés. On leur fournit également les éléments constitutifs des mots-valises.

- *sabotage + potage* = « *sapotage* » (*Finkielkraut, 2006, p.103*)
- *larme + armoire* = « *larmoir* » (*Ibid., 2006, p.71*)

Finkielkraut propose les définitions suivantes :

- *sapotage* : « *soupe servie trop froide, intentionnellement* ». (*Ibid., p.103*)
- *larmoir* : « *meuble servant à ranger les pleurs* ». (*Ibid., p.71*)

Pour la définition, Rivais (1992, p.161) pose la condition suivante : elle ne peut pas répéter les mots constitutifs du mot-valise. Ainsi, on oblige les apprenants à employer des synonymes ou des paraphrases. Cet exercice est assez difficile et vise donc surtout les niveaux plus avancés.

## I) Créer des animots-valises

Source : Rivais (1987).

Rivais (1987) propose de faire créer des « animots-valises », c'est-à-dire des mots-valises dont un des éléments constitutifs est un nom d'animal (p.ex. : pigeongleur : pigeon + jongleur (*Ibid. p.7*)).

On demande aux apprenants de choisir un nom d'animal (p.ex. : puma). Puis, ils doivent chercher un mot dont le début se prononce de la même façon que la ou les syllabes finales de l'animal choisi (p.ex. matelas). En assemblant les deux mots ayant une partie en commun, ils obtiennent leur mot-valise (p.ex. : pumatelas). Ensuite, ils doivent chercher une définition pour leur nouveau mot-valise. Rivais propose aussi de faire dessiner l'animal du mot-valise créé, une activité qui plaira surtout aux plus jeunes. Les dessins de mots-valises peuvent aussi aider à expliquer le concept et à stimuler la fantaisie des étudiants. On trouve de nombreux dessins dans *Le rhinocérossignol et autres animots-valises* de Rivais (1987) et aussi quelques-uns dans *Pratique des jeux littéraires en classe* (1993), également de Rivais. Ces deux livres comportent aussi une partie pratique avec des jeux autour des mots-valises.

### J) Deviner le mot-valise dessiné

Source : Rivais, 1987, p.63 et 1993, p.119.

On donne plusieurs dessins de mots-valises, dont les étudiants doivent chercher le nom. Quand ils reçoivent déjà le premier élément constitutif du mot-valise, l'exercice deviendra plus facile.

		
p.ex. : le puma...	le puma...	le puma...
(Solution : le pumatraque – le pumatelas – le pumagicien)		(Rivais, 1987, p.63)

### K) Retrouver l'animot-valise

Dans les ouvrages de Rivais (1987, p.78 et 1993, p.119), on trouve aussi un exercice qui consiste à deviner les mots-valises à partir d'une définition et d'un fragment du mot. Dans les exemples de Rivais, il s'agit toujours de noms de métiers.

- *Il fait le pain : MARABOU.....R*
- *Il soigne les malades : M.....SINGE*
- *Il conduit un avion : OKAPI.....E*
- *Il vend des médicaments : CAFARD.....N*

(Solutions : maraboulangier – médisingier – okapilote – cafardmacien)

Pour assurer que les apprenants ne mémorisent pas une orthographe erronée, on leur demande aussi de donner les deux constituants du mot-valise. Parfois la partie commune est homophone mais pas homographe (p.ex. : médisingier = médecin + singe).

### L) Créer des mots-valises sans contraintes

Source : Citerne (1974, p.22) ; Rivais (1987) et Bailly (2004, pp.103-105).

Aux niveaux plus avancés, on peut aussi demander de créer des mots-valises (sans mots imposés) et de donner une définition.

Évidemment, on peut aussi travailler autour d'annonces publicitaires contenant des mots-valises. Dans ce cas, il vaut mieux combiner l'exercice avec d'autres types de jeux de mots.

### **10. Allographes alphabétiques ou l'épellation des mots**

Sources : Roux (1999) ; Monnot (1988) ; Citerne (1974, p.4) ; Rivais (1997) ; Landroit (2004, p.22).

Les allogrammes ou allographes alphabétiques sont des jeux de mots créés par la transcription de phrases écrites en lettres et prononcées comme si l'on épelait. Ce type de jeux de mots est aussi employé dans la publicité. Il peut donc être utile de connaître le procédé. En même temps ce genre de jeux de mots peut aussi aider à apprendre la dénomination française des lettres de l'alphabet. Un bon exercice de prononciation.

- LAVQOPY = *Elle a vécu au pays grec.* (Roux, 1999, p.35)
- LIAVQ, LIRST = *Elle y a vécu, elle y est restée.*

Monnot (1988, p.60) fait aussi observer que la marque de voitures Citroën a employé ce procédé dans quelques noms de ses modèles : DS (déesse), ID (idée) et LN (Hélène). Pensons aussi à NRJ, le nom d'une chaîne de radio francophone. Ce nom se prononce « énergie », une belle illustration de la prononciation de la lettre J en français.

Parfois, on emploie aussi des chiffres pour augmenter les possibilités. En particulier le chiffre 1 s'emploie souvent, car il permet de remplacer l'article indéfini :

- A L M - 1 9 9 (*Ah ! elle aime un œuf neuf !*) (Landroit, 2004, p.22)

La façon dont les allographes alphabétiques sont notées peut varier. Certains auteurs séparent les lettres par des espaces ou des points, d'autres les écrivent toutes collées les unes aux autres. En épelant, la lettre E se prononce en français comme un e atone (comme dans œufs)<sup>24</sup>. Pour avoir plus de possibilités, on écrit parfois é ou É pour obtenir la prononciation à son fermé.<sup>25</sup>

Rivais propose de séparer dans un premier temps les mots épelés en lettres par des virgules pour faciliter l'exercice :

- *i-R., G., K.C., D., E.* (*Hier, j'ai cassé des œufs.*) (Rivais, 1997, p.65)

---

<sup>24</sup> La prononciation indiquée par *Le Nouveau Petit Robert* (2000, p.785). Cependant, n'oublions pas que la prononciation d'une langue n'est pas une science exacte et qu'il existe parfois d'autres variantes.

<sup>25</sup> Cependant Colignon (1979) emploie la majuscule E pour représenter le e fermé (é).

Néanmoins, les allographes reposent souvent sur la liaison dans la phrase, de manière qu'il ne sera pas toujours possible de marquer les frontières des mots. Ce dernier exemple de Rivais est peut-être aussi un peu moins réussi ou moins utile en classe de FLE, car en prononçant les lettres correctement on n'obtient pas la liaison.

On trouve aussi un exemple chez Geluck :



Une allographe de © Philippe Geluck, *Le Chat au Congo*, 1993, p.27.

« Hier, Dédé a acheté des cuillères à pépé. Bébé a cassé ces cuillères. Pépé a été énervé. Dédé s'est cassé et Pépé est resté. »

Ce procédé est aussi à la base de plusieurs devinettes :

- Quelles sont les lettres les moins lisibles ? – F.A.C. (Touvay, 1999, s.p.)
- Quelles sont les meilleures lettres à manger ? – K.K.O. (Ibid.)
- Quelles sont les lettres qui ont disparu ? – O.T. (Ibid.)
- Quelle est la lettre dont les couturières se servent le plus souvent ? – D. (Ibid.)
- Quelles sont les lettres les plus remuantes ? – A.J.T. (Citerne, 1974, p.4)
- Quelles sont les lettres les plus vieilles ? – A.G. (Ibid.)
- Quelles sont les lettres abîmées ? – Les lettres K C. (Colignon, 1979, p.43)

Pour les débutants, ces devinettes seront probablement plus faciles à décoder (à condition qu'on donne en même temps la réponse ou une liste de possibles réponses dont ils doivent choisir celle qui convient). Colignon (1979, p.43) et Laval et Leguay (2004, p.160) fournissent aussi une liste avec plusieurs mots écrits en allographes. Pour commencer, ces mots sont sans doute plus faciles à décoder que des phrases entières.

Sur la page « Le cabinet de curiosités » de Dominique Didier (s.d.), on trouve encore quelques informations supplémentaires concernant les allographes :

<http://monsu.desiderio.free.fr/curiosites/allographe.html>

### **11. Les adverbess équivoques**

En anglais, il y a plusieurs catégories d'énoncés humoristiques répondant à une structure bétonnée. Un exemple sont les Tom Swifties : il s'agit d'un personnage, Tom Swift, qui fait une certaine remarque et l'adverbe qualifiant sa façon de parler est en même temps un jeu de mots sur ses paroles. La phrase correspond à la structure : « X », said Tom + adverbe. Deux exemples :

- *I've given up drinking, Tom said soberly. (Vandendorpe, 1995, s.p.)*
- *I know who turned off the lights, Tom hinted darkly. (Ibid.)*

Dans ces phrases, les adverbess *soberly* et *darkly* ne sont pas uniquement des adverbess qualificatifs des verbess *say* et *hint*, mais créent en même temps un jeu de mots sur le contenu de ses paroles.

Vande Kopple (1995) explique comment il utilise la tradition des Tom Swifties pour en faire un exercice dans son cours d'anglais. Il distribue une feuille avec plusieurs Tom Swifties dont l'adverbe qualificatif a été supprimé. Les étudiants doivent alors essayer de chercher l'adverbe, sachant qu'il doit créer un jeu de mots sur les paroles du personnage. Cet exercice n'est pas si facile, mais avec les niveaux plus avancés, il devrait être envisageable. On pourrait aussi faciliter l'exercice en donnant une liste d'adverbess dont les apprenants doivent choisir celui qui produit un jeu de mots.

Cependant, la langue française ne connaît pas la tradition des Tom Swifties. En français, on trouve parfois de telles phrases dans les journaux, mais il ne s'agit pas d'une tradition qui foisonne sur Internet ou qui est intégrée dans les recueils humoristiques, ce qui est bien le cas pour les Tom Swifties anglais. Pourtant, elle s'y prête tout aussi bien, bien qu'elle emploie plutôt des verbess au lieu des adverbess. Quelques exemples :

- «  $E = mc^2$  » formula Einstein. (Joye, 2006)
- « Il y aura un accident de train ! » déraillass le fou dans le wagon. (Ibid.)
- « Je n'ai empoisonné personne » aspergea Poutine. (Ibid.)
- « Non au foulard dans les écoles » dévoilla Chirac. (Ibid.)
- « Oui, c'est de l'arthrite » articula mon toubib. (Ibid.)

Ces phrases correspondent à ce que Laval et Leguay (2004) appellent dans leur dictionnaire *500 jeux avec les mots* « les adverbes équivoques ». Quelques exemples :

- « *Je dois aller chercher du sérum à l'Institut PASTEUR...* », ajoutai-je *RAGEUSEMENT*. (Laval et Leguay, 2004, p.44)
- « *Et pourquoi pas des ORANGES ?* » soupira-t-il *AMÈREMENT*. (Ibid.)

Néanmoins, Laval et Leguay regroupent sous cette catégorie aussi des adverbes qui ne créent pas des jeux de mots selon notre typologie, par exemple des adverbes créant une antonymie.

Dans le *Dictionnaire de jeux de mots* de Berloquin (1980), on trouve aussi un genre de jeux de mots très similaires. Néanmoins, les « verbes fols » qui y sont proposés sont en général beaucoup plus difficiles à décoder, ce qui fait que, sans indications explicites, ces jeux de mots risquent de passer inaperçus par les interlocuteurs. Voici quelques « verbes fols » plus transparents de Berloquin :

- *Je suis aveugle, brailla-t-il !* (Ibid., p.31)
- *Je suis calculateur, conta-t-il.* (Ibid, p.31)
- *Ce sont des œufs, répondait-elle.* (Ibid., p.31)
- *La mer, la mer, toujours recommandée, plagia-t-il.* (Ibid., p.32)

Étant donné que les Tom Swifties français ou les adverbes équivoques sont plus rares et qu'on ne les trouve guère dans les recueils humoristiques, il sera plus difficile d'en trouver beaucoup d'exemples. Cependant, on peut toujours les employer dans l'exercice général sur les jeux de mots (*voir supra*).

## **12. Le jeu des faire-part**

Contrairement aux adverbes équivoques, le jeu des faire-part connaît bien une tradition dans la langue française. Il s'agit de faire-part humoristiques jouant sur les mots, en particulier les faire-part de naissance. En combinant le nom de famille et le nom du nouveau-né, on crée un jeu de mots. Voici quelques exemples :

- *M. et Mme Térieur ont le plaisir de vous faire part de la naissance de leurs jumeaux Alain et Alex...* (Rivais, 1993, p.153)
- *Monsieur et Madame Anthème ont un garçon. Comment vont-ils l'appeler ? Chris.* (Landroit, 2004, p.70)

Parfois, il s'agit d'homonymie quasi parfaite (si l'on écrivait le prénom et le nom de famille en un mot), parfois il y a homophonie uniquement. Ce genre de jeux de mots est plus facile que les Tom Swifties et pourrait donc aussi être employé avec les niveaux plus élémentaires. Les faire-part sont mentionnés par Rivais (1993, p.153), Landroit (2004, p.70) et Laval et Leguay (2004, p.177). On en trouve souvent dans les recueils d'histoires drôles, où on parle parfois aussi des « Monsieur, Madame » (p.ex. Le Huche, 2005) ou du « jeu des prénoms » (Domi, 2004).

À partir de ce genre d'histoires drôles, on peut créer l'exercice suivant. Le prof donne un certain nombre de faire-part de naissance où les noms des nouveaux-nés ont été supprimés. On fournit pour chaque faire-part une liste de possibles prénoms. Les apprenants doivent chercher le prénom qui crée un jeu de mots et ils doivent écrire le mot créé (avec la bonne orthographe). On peut aussi, comme le proposent Laval et Leguay, faire établir les correspondances entre une liste de nom de familles et une liste de prénoms. Voici l'exercice créé par Laval et Leguay (2004, p.178) :

*Prénoms : Kelly – Déborah – Sarah – Gontran – Pâcome – Claude – Fabien  
– Bruno – Luc – Alphonse.*

*Les familles : M. et Mme d'Hajeun – M. et Mme Diote – M. et Mme Fréchy –  
M. et Mme Girofle – M. et Mme Héforssé – M. et Mme Lézautre – M. et Mme  
Ratif – M. et Mme Slatable – M. et Mme Tabagnol – M. et Mme Tofernui*

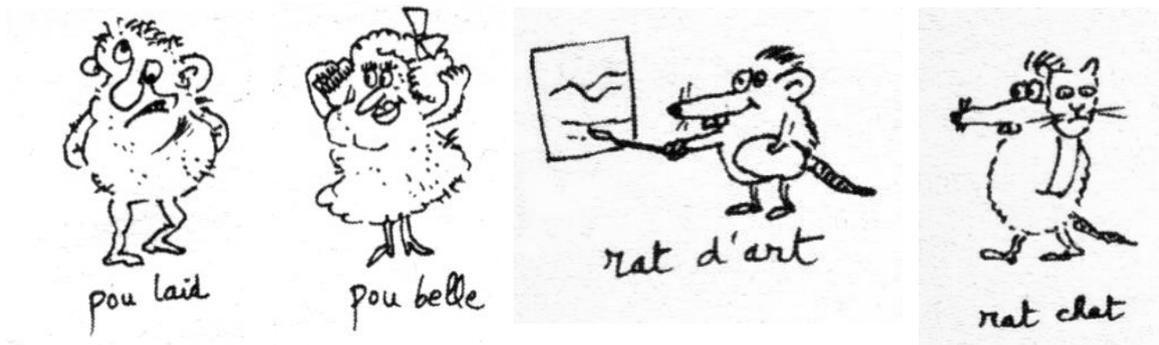
(Réponses : Kelly Diote (quel idiotie) – Déborah Slatable (débarrasse la table) – Sarah Fréchy (ça rafraîchit) – Gontran Héforssé (contraint et forcé) – Pacôme Lézautre (pas comme les autres) – Claude Girofle (clou de girofle) – Fabien Tofernui (Va bientôt faire nuit) – Bruno D'hajeun (Pruneaux d'Agen) – Luc Ratif (Lucratif) – Alphonse Tabagnol (Ah, fonce ta bagnole)

Pour les niveaux plus avancés, on pourrait faire chercher le prénom sans liste, mais cela risque d'être très difficile. Faire créer des faire-part par les apprenants eux-mêmes – ce que propose Landroit – donne peut-être des résultats peu satisfaisants. Comme Landroit (2004, p.70) fait remarquer lui-même : « Il faut en produire énormément pour découvrir une perle de temps à autre ». Un exercice peu productif donc.

Si la langue française connaît une tradition de faire-part jouant sur les mots, il en circule de nombreux qui sont d'une qualité médiocre. Les meilleurs faire-part sont subtils, contenant un nom de famille vraisemblable et pas trop compliqué et un prénom existant. Il s'agit donc de sélectionner les faire-part les plus réussis.

### 13. Jouer avec l'homonymie : séries de jeux de mots reposant sur un même phonème

Certains auteurs exploitent un mot pour créer toute une série de jeux de mots. Rivais (1987) présente par exemple la famille pou (p.41) et la famille rat (p.44). Tous les jeux de mots reposent sur ce même mot *rat* ou *pou*. Ainsi, dans la famille pou, on trouve entre autres les membres suivants : pou laid (poulet), pou belle (poubelle), pou saint (poussin), etc. Et la famille rat comprend les membres suivants : rat d'art (radar), rat d'eau (radeau), rat chat (rachat), rat thon (raton), etc.



© Yak Rivais (1987, p.41 et p.44)

Geluck (1998, pp.40-41) crée une série similaire à partir du mot *cerf* : con cerf (concert), cerf cueil (cercueil), des cerf (dessert), cerf paon (serpent), etc. Cependant, il y a quelques jeux de mots qui semblent erronés : cerf émonial (cérémonial), cerf énade (sérénade) et cerf amique (céramique). Dans ces jeux de mots, le E fermé (avec accent aigu) est remplacé par le E ouvert du mot « cerf », l'homophonie n'est donc pas parfaite ! Des intrus voulus par Geluck ? Ou tout simplement la volonté de créer davantage de jeux de mots ? Il est vrai aussi qu'il existe parfois des variantes dans la prononciation. En tout cas, il est à conseiller de ne pas donner ces dessins aux apprenants sans faire remarquer que l'homophonie n'est parfois pas tout à fait réussie. On pourrait aussi en faire un exercice supplémentaire, en demandant de chercher les intrus. Si certains jeux de mots de Rivais ne sont pas non plus entièrement homophonique, ces paronymes ne posent pas vraiment de problèmes, étant donné que la paronymie est ici beaucoup plus claire pour des apprenants et qu'elle est en plus visible dans les légende sous les dessins (p.ex. : pouliticien, populaire).



© Philippe Geluck, *Le Petit Roger. Encyclopédie universelle*, 1998, p.41.

À partir de ces séries, on peut faire l'exercice suivant. On distribue des feuilles avec les dessins. Les apprenants doivent chercher les mots cachés derrière ces jeux de mots. Quand le dessin donne déjà quelques indices, le mot caché est assez facile à deviner (ex. con cerf = concert). Parfois cependant, le dessin donne plutôt une fausse piste (ex. cerf paon = serpent). Les séries de Rivais sont destinés plus particulièrement aux enfants et seront donc peut-être plus utiles dans l'enseignement de FLE. La série de Geluck contient quelques mots plus difficiles et plus rares (p.ex. : cercopithèque, cervidé). Néanmoins, il est à conseiller de faire employer des dictionnaires pendant cet exercice. Cela permet aux apprenants de résoudre des jeux de mots qu'ils ne trouvent pas immédiatement, de vérifier l'orthographe du mot caché ou de contrôler la prononciation. Cela leur permettra notamment de trouver les prononciations déviantes dans la série de Geluck : [seRENad] face à [sɛR]<sup>26</sup>.

#### **14. Exploiter les jeux de mots involontaires**

Sources : Besse (1989) ; Kosch (1980).

Ici, il ne s'agit pas vraiment d'un exercice strictement parlant. L'enseignant profite de certaines erreurs ou confusions pour en faire un jeu de mots. Cet exercice n'est pas si facile et demande une certaine créativité de la part de l'enseignant, mais sans doute certaines erreurs s'y prêteront particulièrement. Le jeu de mots ne doit pas non plus être très compliqué. Kosch (1980) suggère par exemple de dessiner ou de mimer. Ainsi, affirme-t-elle, un dessin peut être très utile pour expliquer la différence entre les paronymes « champignon » et « champion ».

On évitera bien sûr à tout prix de s'amuser aux dépens des apprenants qui ont fait les erreurs. Cet exercice est probablement le plus difficile de tous à mettre en pratique,

---

<sup>26</sup> Transcription phonétique selon *Le Nouveau Petit Robert* (2000, p.2327 et p.373 respectivement). N'oublions pas cependant qu'il existe parfois des variantes dans la prononciation du français.

étant donné que l'enseignant devra essayer de corriger l'erreur sans ridiculiser l'apprenant qui l'a faite. Pour les jeux de mots involontaires à l'oral, l'enseignant devra réagir toute de suite et n'aura pas la possibilité de se préparer. Les occasions de mettre au profit les jeux de mots à l'oral seront probablement moins nombreuses. Les jeux de mots involontaires à l'écrit cependant permettent à l'enseignant de se préparer. Il peut aussi utiliser les jeux de mots d'années précédentes de manière qu'il n'y a plus de risque que les auteurs se sentent ridiculisés. Même si cet exercice n'est pas si facile à mettre en pratique, les erreurs d'apprenants sont sans aucun doute un matériau intéressant, puisqu'elles révèlent leurs véritables problèmes.

## 7. Exploiter les jeux de mots pour introduire un thème linguistique

Dans ce chapitre, nous verrons quelques exemples concrets de l'utilité des jeux de mots en classe de FLE. L'enseignement du français sera abordé aussi bien à niveau purement linguistique (grammaire, prononciation, orthographe, etc.) qu'à niveau culturel. Il est évident que ce chapitre a un caractère purement illustratif et ne cherche pas à être exhaustif.

### **Prononciation : la liaison**

Les jeux de mots nous rappellent qu'il existe parfois plusieurs possibilités de découper la chaîne sonore. Cette conscience peut être utile pendant des dictées ou des exercices de compréhension orale.

- *On est comme on naît. (Bailly, 2006, p.72)*
- *Comment appelle-t-on les petits d'une oie ? – Réponse : les noisettes. (Bailly, 2004, p.20)*
- *Il est ouvert. (il est tout vert) (Druetta, 2007)*

Ducháček (1970, p.108) montre à l'aide de plusieurs exemples que certains substantifs qui normalement ne sont pas homophones, peuvent le devenir dans certaines phrases. Par exemple, si l'un des substantifs est précédé par un article, une préposition ou un complément pronominal :

- *Au soleil, on est exposé au plus grand désastre (des astres).*
- *Quel est le roi le plus manchot ? Le roi du Népal (d'une épaule).*
- *Les avarés ne sont pas des hommes d'honneur (donneurs).*
- *De quelle secte sont les puces ? De la secte d'Épicure (des piqûres).*
- *Quelle drôle de poire ! Comment l'appelle-t-on ? On la pèle avec le couteau, parbleu !*

Henry Landroit (2004, p.113) exploite ce même phénomène pour jouer avec la grammaire. En mettant des mots au pluriel ou des pluriels en singulier, il obtient certains jeux de mots sur l'homophonie.

- *l'étable – la table (les tables)*
- *désavantage – un avantage (des avantages)*
- *descendre – une cendre (des cendres)*

- *un neuf – des œufs (un œuf)*

On pourrait aussi en faire un exercice. On donne une liste de plusieurs jeux de mots similaires : des mots mis incorrectement au pluriel ou au singulier (à base d'homophonie). On demande aux apprenants de donner le singulier ou le pluriel corrects et d'expliquer le mot intrus (en donnant le singulier, le pluriel ou une traduction).

### **Prononciation : la lettre H**

Le jeu de mots suivant pourrait attirer l'attention sur le fait que la lettre H en français n'est pas prononcée :

- *Elle m'avait dit un jour : « Chéri, est-ce que tu savais qu'oroscope, idrogène, ipocrite et arpie ne sont pas dans le dictionnaire » (Bailly, 2006, p.58)*

Remarquons cependant que ce jeu de mots contient encore quelques autres erreurs orthographiques.

### **Orthographe : Les homophones non homographes**

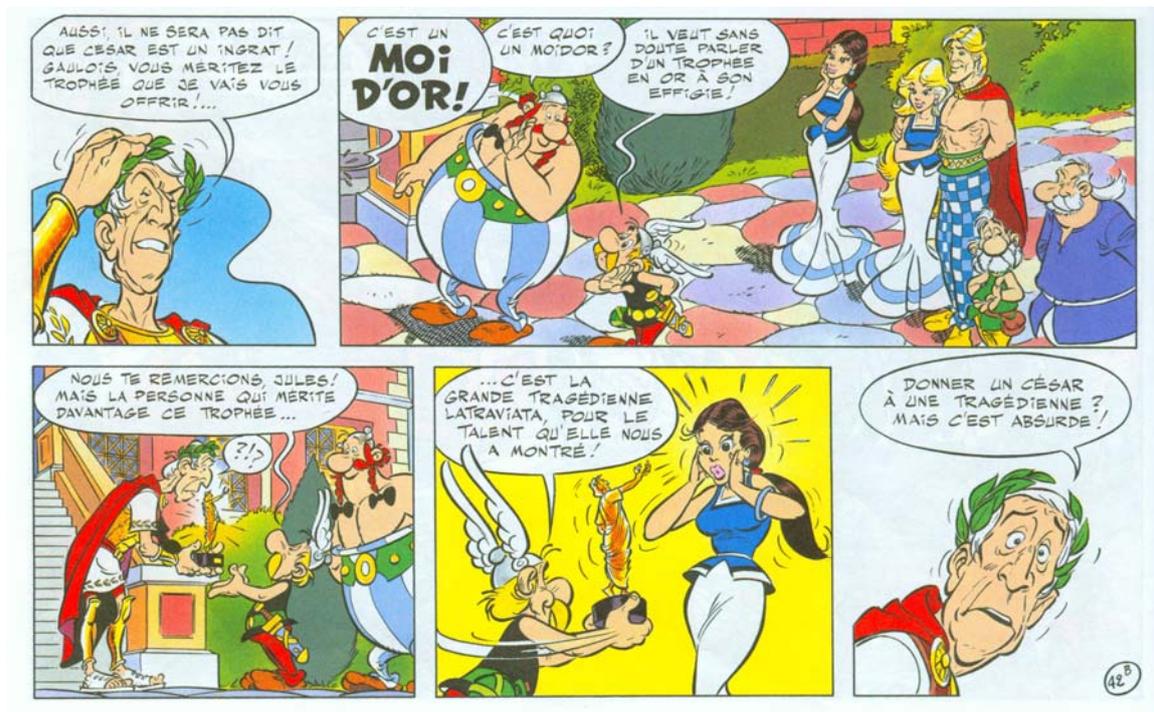
Étant donné que les jeux de mots jouent dans la plupart des cas sur l'homophonie, ils peuvent certainement aider les apprenants à distinguer les homophones non homographes (Templeton (2003), voir *supra*). Les jeux de mots qui peuvent servir sont légion. Inutile de dire qu'il est important de préciser toujours clairement quelle orthographe correspond à quelle signification. On demandera donc toujours de donner les deux orthographes (si le jeu de mots n'en donne qu'un seul) et d'expliquer les significations qui y correspondent. On trouve deux exemples intéressants dans l'exercice 2 (p.42): les jeux de mots sur *signe - cygne* et sur *mur - mûre*.

### **La culture française**

Parfois les jeux de mots demandent certaines connaissances culturelles. Nous en avons déjà vu quelques exemples (p.ex. la perle concernant « Les fleurs du mâle », dans l'exercice 8). Nous rappelons aussi la fausse définition d'« exil » de Bertolletti, qui est créée à partir d'une fausse analyse étymologique. On y réfère à l'œuvre célèbre de Proust *À la recherche du temps perdu* :

*Exil (ex-île) – ancienne île disparue à la suite d'un phénomène d'origine volcanique. Les survivants à la catastrophe (exilés) ressentent une poignante nostalgie de leur patrie perdue. Par extension : île perdue, dont la recherche est à l'origine d'une oeuvre monumentale (À la recherche de l'île perdue). (Bertolletti, 1990, p.56)*

L'extrait d'Astérix ci-dessous est un autre exemple d'un jeu de mots lié à la culture française. Il s'agit d'un jeu sur la polysémie de « César ». Les César du cinéma sont des trophées français qui sont décernés chaque année par l'Académie des Arts et Techniques du Cinéma. Le nom des statuettes vient du sculpteur qui a créé leur modèle : César Baldaccini. Cependant, dans l'album *Astérix et Latraviata*, on propose une autre origine :



© Uderzo, *Astérix et Latraviata* (2001), p.46.

Dans l'album *Le bouclier arverne*, il y a un autre jeu de mots référant à la culture française. Pour humilier les Gaulois, César veut faire une entrée triomphale à la gauloise sur le bouclier de Vercingétorix. Il demande à un tribun militaire d'aller chercher le bouclier parmi le butin de toutes les campagnes menées par les Romains. Cependant, le bouclier ne s'y trouve pas. Quand le tribun raconte cela à César, celui-ci répond : « Sans commentaires ». Sa réponse est un jeu de mots sur *Commentaires sur la guerre des Gaules*, l'ouvrage dans lequel Jules César relate les opérations militaires pendant la conquête de la Gaule. En fait, il y a même un deuxième jeu de mots dans cette même case. Quand le tribun dit à César « Nous n'avons pas de souvenirs de la guerre des Gaules », le mots *souvenirs* a aussi un double sens : d'une part, ils n'ont pas d'objets concrets, quelque chose qui reste comme témoignage de leur campagne ; d'autre part *souvenirs* signifie aussi mémoire ou souvenance et est donc une allusion ironique aux *Commentaires sur la guerre des Gaules* de César.



© Goscinny et Uderzo, *Le bouclier arverne* (2003), p.18.

On peut aussi trouver des références vers la culture française dans les devinettes :

- *Quel est le département préféré des banquiers ? Des clochards ? Des tailleurs ? Des horlogers ? Réponse : La Somme ou la Côte d'Or ; la Manche ; la Manche ; l'Eure. (Gamby, 2004, p.9)*
- *Quel est le département le plus matinal ? Réponse : l'Aube. (Ibid., p.10)*

Évidemment, le fait d'utiliser des chansons françaises, des BD d'Astérix, des sketches de Raymond Devos ou une pièce de théâtre de Jacques Prévert constitue déjà en soi une initiation à la culture française.

Comme nous avons signalé dans la partie théorique, il existe plusieurs autres connaissances linguistiques qui sont impliquées dans les jeux de mots. Au niveau du lexique, nous rappelons la fréquence importante des proverbes et des expressions idiomatiques. Quant à la grammaire et à la syntaxe, il s'est avéré dans la théorie que les jeux de mots demandent toujours une certaine analyse grammaticale. Dans certains jeux de mots, l'interlocuteur doit même restructurer la phrase pour retrouver l'interprétation alternative. Plus en général, la dimension métalinguistique des jeux de mots a été étudiée théoriquement et elle pourrait contribuer au développement de la conscience de la langue et de ses systèmes et procédés. Pour de plus amples détails concernant les connaissances linguistiques impliquées dans les jeux de mots, nous renvoyons à la partie théorique.

## 8. Matériel utile

### *Où trouver les mots-valises ?*

Les deux livres de Rivais déjà mentionnés (1987, 1993) sont certainement utiles, surtout parce qu'ils sont destinés aux enfants et qu'on y trouve aussi de nombreuses illustrations.

Yak Rivais : *Le rhinocérossignol et autres animots-valises*, Paris, Librairie Générale Française, 1987.

Yak Rivais : *Pratique des jeux littéraires en classe*, Paris, Retz, 1993.

Un autre livre qui s'intéresse plus particulièrement aux « animots-valises » est *Chats mots* de Malineau (2003). L'auteur vise clairement un public d'enfants (francophones) : les mots plus difficiles sont expliqués brièvement. La différence avec les « animots-valises » de Rivais, est que les mots-valises créés par Malineau sont homophones avec des mots existants. Ces mots sont souvent un peu plus difficiles et le but est sans doute de donner en même temps une petite leçon de vocabulaire. Le mot-valise *chat-loupe* ou *chaloupe* est par exemple accompagné d'une explication des mots *chaloupe* et *loupe*. Malineau décrit chaque mot-valise dans un petit vers qui est accompagné d'une illustration. Chaque vers a un double titre : la première orthographe veut expliciter le mot-valise (p.ex. chat-loupe), la deuxième orthographe est le mot existant sur lequel on joue (p.ex. chaloupe).

J.-H. Malineau : *Chats mots*, Paris, Albin Michel Jeunesse, 2003.

Il existe aussi de nombreux dictionnaires de mots-valises :

*Le petit fictionnaire illustré* de Alain Finkielkraut, Paris, Éditions du Seuil (Points), 2006.<sup>27</sup>

*Le pornithorynque est un salopare* de Alain Créhange, Paris, Mille et une nuits, 2004

*L'archiviste et le biblioteckel* de Alain Créhange, Paris, Mille et une nuits, 2004.

On trouvera aussi facilement des dictionnaires de mots-valises sur Internet, un exemple :

Le dictionnaire de mots-valises d'Alain Créhange (avec un lien au dictionnaire de mots-valises de Christian Girard) : <http://perso.orange.fr/alain.crehange/frmotsval.html>

Les mots-valises qu'on trouve dans ces dictionnaires peuvent être assez difficiles. Certains mots-valises sont créés à partir de mots savants ou rares. Les mots-valises qu'on y trouvera ne sont certainement pas tous utilisables dans une classe de FLE. Il faudra chercher des mots-valises dont les éléments constitutifs sont courants et connus par les apprenants.

---

<sup>27</sup> Malgré le titre que porte cette oeuvre, les illustrations n'ont rien à voir avec les mots-valises et ne sont donc pas utiles pour les exercices.

Cependant, il existe aussi plusieurs dictionnaires ou livres concernant les mots-valises destinés aux enfants ou aux adolescents (cf. Rivais, Malineau).

La page « Le cabinet de curiosités » de Dominique Didier (s.d.) fournit aussi quelques informations intéressantes concernant les mots-valises :

<http://monsu.desiderio.free.fr/curiosites/mots-val.html>

### ***Recueils de jeux de mots :***

Sébastien Bailly, *Le meilleur des jeux de mots*, Paris, Mille et une nuits, 2006.

Un recueil de jeux de mots, de calembours et de bons mots français classés par leur mot-clé en ordre alphabétique.

### ***Les histoires drôles et les devinettes jouant sur les mots :***

Comme nous l'avons déjà fait remarquer, les histoires drôles et les devinettes contiennent parfois aussi des jeux de mots. Cela se doit sans doute en grande partie au fait que les jeux de mots permettent de fourvoyer son interlocuteur. Aussi le taux de jeux de mots est-il très élevé dans les devinettes et les histoires drôles qui demandent à l'interlocuteur de chercher la réponse à une question. Pensons par exemple aux questions classiques « Quel est le comble... » ou « Quelle ressemblance y a-t-il entre... ». Les recueils d'histoires drôles peuvent donc aussi fournir du matériel intéressant.

Dans certains recueils d'histoires drôles, les jeux de mots sont aussi accompagnés d'illustrations. Un bel exemple est le recueil « Quel est le comble... ? » de Le Huche (2005). La grande majorité des histoires drôles dans ce recueil jouent sur les mots et presque chaque histoire est accompagnée d'une illustration. On y trouve des combles, comme le titre indique, et également des différences, des faire-part (ou Monsieur, Madame) et plusieurs autres devinettes.

Magali Le Huche, *Quel est le comble... ?*, Paris, Tourbillon, 2005.

Nicolas Gamby (2004)<sup>28</sup> a recueilli plusieurs devinettes dans « Casse-tête, Bac Belge, devinettes... », dont voici quelques exemples :

- *Quelle est la plante qui n'a ni racines, ni feuilles, ni fleurs ?*  
*Réponse : la plante des pieds. (Ibid., p.10)*
- *Quel est le fruit que les poissons n'aiment pas ?*  
*Réponse : la pêche. (Ibid., p.10)*

---

<sup>28</sup> On peut télécharger le recueil de Gamby à partir du lien suivant :  
<http://nicolas.gamby.free.fr/humour/humour.htm>

- *Quel est le comble pour un magicien ?*  
*Réponse : oublier sa baguette chez le boulanger ? (Ibid., p.18)*
- *Quel est le comble de l'ignorance pour un chien ?*  
*Réponse : donner sa langue au chat. (Ibid., p.18)*
- *Quelle ressemblance y a-t-il entre un roi et un livre ?*  
*Réponse : tous les deux ont des pages. (Ibid., p.20)*
- *Quelle ressemblance y a-t-il entre un pâtissier et l'orage ?*  
*Réponse : tous deux font des éclairs. (Ibid., p.20)*

Dans l'ouvrage *400 jeux de mots et d'esprit pour toute la famille*, on trouve aussi plusieurs devinettes intéressantes, entre autres des combles, des faire-part et une série de jeux de mots à partir de noms de villes françaises, comme l'exemple suivant :

- *Quelle ville de France n'est pas rapide ? Réponse : Laon. (lent). (Domi, 2004, p.55)*

Alain Domi, *400 jeux de mots et d'esprit pour toute la famille*, Paris, Flammarion, 2004.

Évidemment, il existe aussi de nombreux sites d'humour sur Internet. Nous rappelons le site « Bonjour chez Do », sur lequel on peut trouver entre autres des perles et des combles, et le site « Langue au Chat », où l'on trouve aussi plusieurs jeux de mots parmi les perles et les graines d'humour recueillis par Savrard.

<http://www.bonjourchezdo.com/humour/index.html>

<http://www.langueauchat.com/>

### ***Bandes dessinées et dessins humoristiques riche en jeux de mots :***

Philippe Geluck, la série de BD *Le Chat* et autres publications (éditions Casterman).

L'humour de Geluck s'appuie très souvent sur les jeux de mots. Certains jeux de mots sont assez faciles à comprendre, ce qui permet de les utiliser en classe de FLE. Néanmoins, le professeur devra tenir compte du fait que l'auteur vise avant tout un public adulte, aussi bien pour le niveau de difficulté que pour les thèmes abordés.

La série d'*Astérix le Gaulois* de Goscinny et Uderzo (éditions René Albert).

La série de BD *Astérix* est aussi truffée de jeux de mots. Cependant, ils sont souvent plus difficiles à décoder que ceux de Geluck. En plus de certaines connaissances de la langue française, on a souvent besoin de connaissances culturelles poussées. Il s'agit par exemple de références intertextuelles (références à Victor Hugo, aux Fables de la Fontaine, aux chansons et films français, etc.) ou historiques (la guerre des Gaules, la bataille d'Austerlitz, etc.). Le fait que chaque album d'*Astérix* contient une longue histoire, au lieu d'une collection de dessins séparés comme dans la série *Le Chat*, fait

aussi qu'il est plus difficile de couper les jeux de mots de leur contexte. L'intégration des jeux de mots dans un récit d'une cinquantaine de pages, les rend d'ailleurs parfois moins visibles. Dans les albums de *Le Chat*, les unités ne comprennent en général pas plus de trois cases. En plus, presque chaque unité est entièrement construite autour d'un jeu de mots. Le lecteur sait donc mieux à quoi s'attendre et identifiera plus vite les jeux sur les mots.

Néanmoins, il n'est plus nécessaire de décortiquer soi-même les textes d'Astérix : cela a déjà été fait par Rivière (2005). Sur son site personnel concernant les BD d'Astérix, on trouve une analyse assez détaillée des références, allusions et jeux de mots de tous les albums. Un excellent outil pour tous ceux qui désirent travailler autour des albums d'Astérix en classe et qui permettra en plus de s'épargner beaucoup de peine et de temps en préparant son cours.

<http://www.mage.fst.uha.fr/asterix/asterix.html>

### ***Livres contenant des exercices autour des jeux de mots***

Rivais a écrits de nombreux livres pour jouer avec les mots. Bien qu'il s'agisse souvent de jeux *avec* les mots et non pas de véritables jeux de mots, on y trouvera des informations intéressantes, surtout concernant les mots-valises. Un grand avantage de ses livres est qu'ils sont très pratiques. Ils ont été écrits à des fins pédagogiques et visent plus spécifiquement les enfants et les adolescents. Nous rappelons les livres les plus utiles pour les exercices autour des jeux de mots :

Yak Rivais : *Le rhinocérossignol et autres animots-valises*, Paris, Librairie Générale Française, 1987.

Ce livre est entièrement axé sur les mots-valises qui sont en plus tous créés à partir des noms d'animaux. La première partie du livre se lit plutôt comme une histoire illustrée dans laquelle les animots-valises jouent le rôle principal. La seconde partie du livre contient des exercices autour des animots-valises, dont quelques-uns ont été commentés dans les exercices du travail présent. Ce livre de Rivais est aussi richement illustré par l'auteur lui-même.

Yak Rivais : *Pratique des jeux littéraires en classe*, Paris, Retz, 1993.

Dans ce livre, Rivais explique plusieurs jeux littéraires, dont aussi plusieurs procédés appartenant à notre typologie (P.ex. les mots-valises, les faire-part). Après avoir expliqué le procédé, Rivais propose aussi quelques exercices.

À part son recueil de jeux de mots déjà mentionné, Bailly a aussi écrit un livre plus pratique qui après avoir expliqué les procédés, propose aussi plusieurs exercices. Cependant, les procédés traités sont en général assez difficiles et la plupart

n'appartiennent pas à la typologie employée dans ce travail. Néanmoins, on y trouvera aussi plusieurs exemples de jeux de mots appartenant à la typologie employée dans ce travail (polysémie, homonymie, paronymie et mots-valises) et quelques informations supplémentaires.

Sébastien Bailly : *Jouez avec les mots*, Paris, Eyrolles, 2004.

Dans le dictionnaire de Laval et Leguay *500 jeux avec les mots* (2004), on trouve presque tous les types de jeux de mots de notre typologie. Ce dictionnaire fournit à part d'autres exemples aussi quelques exercices ou jeux par catégorie de jeu langagier. Néanmoins, ce dictionnaire est destiné en premier lieu aux adultes et aux locuteurs natifs. Les exercices proposés peuvent donc être assez difficiles et sont souvent plutôt des exercices d'écriture. De nombreux exemples sont issus de la littérature française et probablement moins accessibles aux jeunes apprenants. Pour les niveaux plus avancés cependant, certains exercices ou citations seront tout à fait utilisables en classe. De toute façon, l'enseignant pourra y trouver des informations supplémentaires concernant les jeux de mots traités dans ce travail. Si, à part les jeux de mots, on veut traiter d'autres jeux langagiers, cet ouvrage de Laval et Leguay est vraiment indispensable.

Laval et Leguay, *500 jeux avec les mots*, Paris, Larousse, 2004.

## 9. Conclusion

Que les jeux de mots puissent favoriser l'apprentissage de la langue n'est pas une idée nouvelle. Les études scientifiques à ce sujet circulent depuis quelques décennies. Cependant, la mise en pratique de ces connaissances dans l'enseignement des langues se fait attendre. Cette hésitation de la part des enseignants pourrait s'expliquer par le manque d'exemples concrets d'exercices. Avec ce point de départ l'accent de ce travail a été mis sur la partie pratique où ont été proposés plusieurs exercices autour des jeux de mots. Ainsi, nous espérons pouvoir aider les enseignants à franchir le pas vers la mise en pratique dans l'enseignement de FLE.

La partie théorique a révélé que le terme *jeu de mots* connaît de nombreuses acceptions et que les typologies sont loin d'être uniformes. Heureusement, il suffit d'avoir une idée générale de ce que sont les jeux de mots, pour pouvoir les utiliser en classe. En examinant les arguments en faveur de l'utilisation didactique des jeux de mots dans l'enseignement des langues, les études théoriques arrivent à des conclusions positives. Ainsi, les jeux de mots font appel à plusieurs types de connaissances linguistiques (grammaire, syntaxe, lexicale, phonétique, orthographe) et ils peuvent véhiculer certains éléments de la culture. Le principal argument avancé est sans doute leur dimension métalinguistique : pendant le processus du décodage, le récepteur est incité à réfléchir sur les mécanismes de la langue qui sont à la base du jeu de mots. En plus, les atouts des jeux de mots ne se limitent pas au niveau purement linguistique, ils peuvent aussi contribuer à la motivation, la bonne ambiance et la créativité des apprenants. Nous avons vu également que le jeu de mots apparaît dans des documents très divers et qu'il est aujourd'hui un phénomène tout à fait omniprésent.

Ces constatations n'empêchent pas que certaines objections aient été formulées à l'emploi didactique des jeux de mots, mais souvent il s'agit plutôt de préjugés injustifiés. La plupart des problèmes peuvent se résoudre en respectant certaines consignes. En plus, il s'est avéré que l'emploi anormal de la langue dans les jeux de mots est plus fréquent qu'on ne pense et qu'au lieu de perturber l'apprentissage de la langue, ils peuvent être très instructifs.

Dans la partie pratique, la présentation des exercices a montré qu'il est possible de travailler autour des jeux de mots de façons très diverses ainsi qu'avec un niveau de difficulté variable. Les exercices relèvent de domaines très variés : les BD, la publicité, les sketches humoristiques, le théâtre, les chansons françaises, les mots croisés, les perles et les coquilles, les histoires drôles, etc. À l'aide des exemples,

nous avons montré comment ces exercices peuvent s'inscrire dans l'enseignement de la langue et de la culture françaises.

Évidemment, ce travail n'est pas exhaustif et le succès des exercices dépendra aussi dans une large mesure de l'apport de l'enseignant qui devra sélectionner le matériel selon le niveau du groupe en question. Le jeu de mots, qui peut se présenter sous plusieurs formes, ne permet pas beaucoup de généralisation. Par conséquent, ce travail ne peut pas fournir des exercices tout faits et sur mesure de chaque classe d'apprenants. L'objectif a été avant tout de démontrer les multiples possibilités qu'offrent les jeux de mots pour l'utilisation en classe de français langue étrangère.

Nous espérons en premier lieu que les enseignants, après avoir lu ce travail, auront trouvé l'inspiration nécessaire pour intégrer les jeux de mots dans leurs cours de langue et qu'ils s'attarderont davantage sur ce sujet quand l'occasion se présente. Et comme a été démontré dans ce travail, cette occasion se présente plus qu'on ne pense...

## 10. Bibliographie

- AIMARD, P. :  
*Les jeux de mots de l'enfant*, Villeurbanne, Simep, 1975.
- ATTARDO, S. :  
*Linguistic Theories of Humor*, Berlin, Mouton de Gruyter, 1994.
- BAILLY, S. :  
*Jouez avec les mots*, Paris, Eyrolles, 2004.
- BAILLY, S. :  
*Le meilleur des jeux de mots*, Paris, Mille et une nuits, 2006.
- BARDEL, A. :  
« Jeu de mots » [entrée de glossaire stylistique en ligne], 2000-2001, disponible sur <[http://abardel.free.fr/glossaire\\_stylistique/jeu\\_de\\_mots.htm](http://abardel.free.fr/glossaire_stylistique/jeu_de_mots.htm)>, (page consultée le 27 décembre).
- BARNABÀ, E. :  
« À travers la presse déchaînée », dans *Le Français dans le Monde*, n°223, février-mars 1989, p.VII.
- BELL, N.D. :  
« Exploring L2 Language Play as an Aid to SLL: A Case Study of Humour in NS-NNS Interaction », dans *Applied Linguistics*, 26/2, 2005, pp.192-218.
- BERLOQUIN, P. :  
*Dictionnaire de jeux de mots*, Paris, Encre, 1980.
- BERTOLETTI, M.C. :  
« Lexique et définitions... en jeux », dans *Le Français dans le Monde*, n°232, avril 1990, pp.54-59.
- BESSE, H. :  
« La culture des calembours », dans *Le Français dans le Monde*, n°223, février-mars 1989, pp.32-39.
- BESSE, H. :  
« Pour une pédagogie des calembours », dans *Revue de Phonétique Appliquée*, 95-97, 1990, pp.73-81.
- BINSTED, K. et al. :  
« Pun and Non-Pun Humor in Second-Language Learning » [en ligne], 2003, Working Paper, Department of Linguistics, University of Hawaii, disponible sur <<http://www2.hawaii.edu/~binsted/papers/BinstedBergenMcKayCHI2003.pdf>>, (page consultée le 21 décembre 2007).
- Bonjour Chez Do :  
« Humour chez Do » [en ligne], 7 novembre 2004, disponible sur <<http://www.bonjourchezdo.com/humour/index.html>>, (page consultée le 11 février 2007).
- BUCARIA, C. :  
« Lexical and syntactic ambiguity as a source of humor : The case of newspaper headlines », dans *Humor*, 17-3, 2004, pp.279-309.
- CALBRIS, G. :  
« Structure des titres et enseignes », dans *Le Français dans le Monde*, n° 166, janvier 1982, pp.26-54.
- CALVET, L.-J. :  
« Rire en français. Parler français... », dans *Le Français dans le Monde*, n°151, février-mars 1980, pp.27-30.

- CARÉ, J.M. et DEBYSER F. :  
*Jeu, langage et créativité. Les jeux dans la classe de français*, Collection Le français dans le monde/B.E.L.C., Hachette/Larousse, 1987.
- CEKAITE, A. et ARONSSON, K. :  
 « Language Play, a Collaborative Resource in Children's L2 learning », dans *Applied Linguistics*, 26/2, 2005, pp.169-191.
- Centre d'Approches Vivantes des Langues et des Médias :  
 « Livrets pédagogiques » [en ligne], 2005, disponible sur <<http://www.leplaisirdapprendre.com/docs/upload/rubrique.php>>, (page consultée le 15 avril 2007).
- Centre Départemental de Documentation Pédagogique :  
 « Le beau langage » [fiche pédagogique en ligne], décembre 2006, disponible sur <[http://www.ac-orleans-tours.fr/crdp/cddp18/Theatre\\_50.htm](http://www.ac-orleans-tours.fr/crdp/cddp18/Theatre_50.htm)>, (page consultée le 12 mars 2007).
- CHEVALIER, F. :  
 « Enseignant – poil aux dents » [en ligne], 19 juillet 2006, disponible sur <<http://www.sharedsite.com/hlm-de-renaud/ecole/enseignant/>>, (page consultée le 2 avril 2007).
- CHIARO, D. :  
*The language of jokes. Analysing verbal play*, London, Routledge, 1992.
- CITERNE, G. :  
 « Pour jouer avec les mots », dans *B.T.2*, n°57, mars 1974, pp.1-36.
- COLIGNON, J.-P.:  
*Guide pratique des jeux littéraires*, Paris, Duculot, 1979.
- COOK, G. :  
*Language Play, Language Learning*, Oxford, Oxford University Press, 2000.
- CORBELLARI, M. :  
 « Mots croisés et jeux de mots », dans *Le Français dans le Monde*, n°309, mars-avril 2000, pp.24-25.
- CRÉHANGE, A. : *Le pornithorynque est un salopare*, Paris, Mille et une nuits, 2004.
- CRYSTAL, D. : « Linguistic strangeness », dans Margaret Brigdes (éd.) : *On Strangeness*, Swiss Papers in English Language and Literature, Vol.5, Tübingen, Gunter Narr, 1990, pp.13-24.
- DEFAYS, J.-M. :  
*Le français langue étrangère et seconde. Enseignement et apprentissage*, Sprimont, Mardaga, 2003.
- DEREGNAUCOURT, J. :  
 « Approche ludique de l'écrit », dans *Le Français dans le Monde*, n°151, février-mars 1980, pp.45-50.
- DETAMBEL, R. :  
*La comédie des mots*, Paris, Gallimard, 1998.
- DEVOS, R.:  
*Matière à rire. L'intégrale*, Paris, Grand Livre Du Mois, 1994.
- Dictionnaire culturel en langue française*,  
 REY, A. et MORVAN D. (éds.), Paris, Éditions Le Robert, 2005.
- Dictionnaire de l'Académie Française* [version informatisée],  
 Druon, M. (éd.), neuvième édition, Fayard, mars 2007, disponible sur:  
 <<http://www.academie-francaise.fr/dictionnaire/index.html>>, (page consultée le 20 avril 2007).

- DIDIER, D. :  
 « Les allographes » et « Mots-valises » [en ligne], s.d., disponible sur  
 <<http://monsu.desiderio.free.fr/curiosites.html>>, (page consultée le 15 février 2007).
- DIENHART, J.M. :  
 « A linguistic look at riddles », dans *Journal of Pragmatics*, 31, 1991, pp.95-125.
- DOERING, J.:  
 « Gaining Competence in Communication and Culture Through French Advertisements », dans *The French Review*, février 1993, pp.420-432.
- DOMI, A. :  
*400 jeux de mots et d'esprit pour toute la famille*, Paris, Flammarion, 2004.
- DRUETTA, R. :  
 « Quand le français s'amuse avec ses... maux : calembours, holorimes, contrepèteries et tutti quanti » [en ligne], 5 février 2007, disponible sur  
 <[http://www.publifarum.farum.it/ezone\\_articles.php?domus=5ec384622174db8c6d587c4ff24ea23&art\\_id=24](http://www.publifarum.farum.it/ezone_articles.php?domus=5ec384622174db8c6d587c4ff24ea23&art_id=24)>, (page consultée le 31 mars 2007).
- DUCHÁČEK, O. :  
 « Les jeux de mots du point de vue linguistique », dans *Beiträge zur romanischen Philologie*, 9:1, 1970, pp.107-117.
- DUPRIEZ, B. :  
*Gradus : les procédés littéraires (dictionnaire)*, Paris, Collection 10/18, 1980.
- ESCUDEIRO, M.: « Rire en classe avec des sketches », dans *Le Français dans le Monde*, n°286, janvier 1997, pp.46-48.
- FINKIELKRAUT, A. :  
*Petit dictionnaire illustré. Les mots qui manquent au dico*, Paris, Éditions du Seuil (Points), 2006.
- FOUCAULT, DE, B. :  
*Les structures linguistiques de la genèse des jeux de mots*, Berne, Lang, 1988.
- FUCHS, C. :  
*Les ambiguïtés du français*, Paris, Ophrys, 1996.
- GALISSON, R. :  
 « L'humour au service des valeurs : défi salutaire ou risque inutile ? » dans A. Cormanski et J.-M. Robert (éd.) : *Humour et enseignement des langues*, Paris, Clé International, juillet 2002, pp.122-139.
- GAMBY, N. :  
 « Casse-tête, Bac Belge, devinettes » [en ligne], 21 octobre 2004, disponible sur  
 <<http://nicolas.gamby.free.fr/humour/humour.htm>>, (page consultée le 21 avril 2007).
- GELUCK, P.:  
*Le Chat au Congo*, Tournai, Casterman, 1993.
- GELUCK, P.:  
*Le Petit Roger. Encyclopédie universelle*, Tournai, Casterman, 1998.
- GELUCK, P.:  
*Le quatrième Chat*, Tournai, Casterman, 1991.
- GOSCINNY, R. et A. UDERZO :  
*Astérix chez les Belges*, Paris, Dargaud, 1979.
- GOSCINNY, R. et A. UDERZO :  
*Le bouclier arverne*, Paris, Hachette, 2003.

- GUIRAUD, P. :  
*Les jeux de mots*, Paris, PUF, 1976.
- HENRY, J. :  
*La traduction des jeux de mots*, Paris, Presses Sorbonne Nouvelle, 2003.
- HUAIXIN, C. et VERNIÈRES, B. :  
 « Jouer avec les mots valises », dans *Le Français dans le Monde*, n°205, novembre-décembre 1986, pp.51-54.
- JARKOVA, T. :  
 « La publicité comme matériel authentique », dans *Le Français dans le Monde*, n°343, janvier-février 2006, pp.82-83.
- JOYE [pseudonyme]:  
 « Re : formule assassine » [message posté sur le forum *fr.lettres.langue.française*], 30 novembre 2006, disponible sur <[http://groups.google.mu/group/fr.lettres.langue.francaise/browse\\_thread/thread/a991e5725021cbb6/8530cff5763c6f4f](http://groups.google.mu/group/fr.lettres.langue.francaise/browse_thread/thread/a991e5725021cbb6/8530cff5763c6f4f)>, (page consultée le 14 janvier 2007).
- KOSCH, A. :  
 « A comme... Avec le sourire », dans *Le Français dans le Monde*, n°151, février-mars 1980, p.55-56.
- LAMY, Y. :  
 « A comme... avec des perles », dans *Le Français dans le Monde*, n° 143, février-mars 1979, pp.57-58.
- LANDROIT, H. :  
*100 jeux de langue. A l'école et ailleurs*, Bruxelles, Service de la langue française de la Communauté française de Belgique, 2004.
- Langue au chat,  
 S. SAVARD (éd.) : « Perles » [en ligne], 16 octobre 2006, disponible sur <<http://www.langueauchat.com/jeux/perles00.html>>, (page consultée le 9 janvier 2007).
- LAVAL, L. et T. Leguay :  
*500 jeux avec les mots*, Paris, Larousse, 2004.
- LE HUCHE, M. :  
*Quel est le comble... ?*, Paris, Tourbillon, 2005.
- LENOBLE, M. :  
 « Histoire de ne pas forcément en rire », dans *Le Français dans le Monde*, n°284, octobre 1996, pp.67-69.
- LUCAS, T. :  
 « Language Awareness and Comprehension through Puns among ESL Learners », dans *Language Awareness*, vol. 14, n° 4, 2005, pp.221-238.
- MALINEAU, J.-H. :  
*Chats mots*, Paris, Albin Michel Jeunesse, 2003.
- MONNOT, M. :  
 « Jeux de mots et enseignement », dans *Le Français dans le Monde*, n°215, mars 1988, p.60.
- MROWA-HOPKINS, C. :  
 « Jeux de mots et ethnologie », dans *Le Français dans le Monde*, n°308, janvier-février 2000, p.48.
- Musique.ados.fr :  
 « Bobby Lapointe » [en ligne], s.d., disponible sur <<http://musique.ados.fr/Bobby-Lapointe-art1096.html>>, (page consultée le 10 avril 2007).

- Musique.ados.fr :  
 « Le Poisson Fa » [en ligne], s.d., disponible sur <<http://musique.ados.fr/Boby-Lapointe/Le-Poisson-Fa-t109870.html>>, (page consultée le 10 avril 2007).
- Musique.ados.fr :  
 « Mon Père Et Ses Verres » [en ligne], s.d., disponible sur <<http://musique.ados.fr/Boby-Lapointe/Mon-Pere-Et-Ses-Verres-t41033.html>>, (page consultée le 10 avril 2007).
- Musique.ados.fr :  
 « Troubadour Ou La Crue Du Tage » [en ligne], s.d., disponible sur <<http://musique.ados.fr/Boby-Lapointe/Troubadour-Ou-La-Crue-Du-Tage-t109875.html>>, (page consultée le 10 avril 2007).
- NEWFIELD, A. et LAFFORD, B.A. :  
 « The origin of the specious: the creation and interpretation of puns », dans *Language and Style*, hiver 1991, pp.77-89.
- Nouveau Petit Robert (Le) : dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, Rey-Debove J. et A. Rey (éds.), nouvelle éd. mise à jour, Paris, Dictionnaires Le Robert, 2000.
- O'MARA, D.A. :  
*Providing access to Verbal Humor Play for Children with Severe Communication Impairment*, Thèse de doctorat non publiée, Université de Dundee, Écosse, 2004.
- Paroles.net :  
 « L'ami Caouette » [en ligne], s.d., disponible sur <<http://www.paroles.net/chansons/10614.htm>>, (page consultée le 6 avril 2007).
- PENDANX, M. :  
*Les activités d'apprentissage en classe de langue*, Vanves, Hachette, 2001.
- PRÉVERT, J. :  
 « Suivez le guide », dans *Le Beau Langage*, Gallimard, 2000, pp.24-25.
- QUILLARD, G. :  
 « La traduction des jeux de mots dans les annonces publicitaires », dans *TTR*, 14/1, 2001, pp.117-144.
- RECK, M. :  
 « 1st International collection of Tongue Twisters » [en ligne], 1996-2006 [mis à jour 2 mars 2007], disponible sur <<http://www.uebersetzung.at/twister/index.htm>>, (page consultée le 7 avril 2007).
- REDFERN, W.D. :  
 « Puns : Second thoughts », *Humor*, 9-2, 1996, pp.187-198.
- RITCHIE, G. :  
*The Linguistic Analysis of Jokes*, London, Routledge, 2004.
- RIVAIS, Y. :  
*Jeux de langue et d'écriture. Littératurbulences*, Paris, Retz, 1992.
- RIVAIS, Y. :  
*Le rhinocérossignol et autres animots-valises*, Paris, Librairie Générale Française, 1987.
- RIVAIS, Y. :  
*Pratique des jeux littéraires en classe*, Paris, Retz, 1993.

- RIVAIS, Y. :  
*Rythme et jeux de langage. De la maternelle au collège*, Paris, Retz, 1997.
- RIVIÈRE, S. :  
 « Astérix le gaulois » [en ligne, site personnel], 2001-2005 [mise à jour 25 octobre 2005], disponible sur  
 <<http://www.mage.fst.uha.fr/asterix/asterix.html>>, (page consultée le 2 avril 2007).
- ROUX, P.-Y. : « La chose et le mot », dans *Le Français dans le Monde*, n°304, mai-juin 1999, pp.34-36.
- SN Brussels Airlines :  
 Campagne d'affichage créée par LG&F [document PDF non publié], 2005.
- SPECTOR, C. C. :  
 « Linguistic humor comprehension of normal and language-impaired adolescents », dans *Journal of Speech and Hearing Disorders*, août 1990, pp.533-541.
- SULLET-NYLANDER, F. :  
 « Jeux de mots et défigements à La Une de Libération (1973-2004) » dans *Langage et Société*, juin 2005, pp.111-139.
- SULLIVAN, P.N. :  
 « Playfulness as mediation in communicative language teaching in a Vietnamese classroom », dans J.P.Lantolf (éd.) : *Sociocultural Theory and Second Language Learning*, Oxford, Oxford University Press, 2000, pp.115-131.
- SWAIN, M. :  
 « The output hypothesis and beyond : Mediating acquisition through collaborative dialogue », dans J.P.Lantolf (éd.) : *Sociocultural Theory and Second Language Learning*, Oxford, Oxford University Press, 2000, pp.97-114.
- TANAKA, K. :  
 « The pun in advertising : a pragmatic approach », dans *Lingua*, n° 87, 1992, pp.91-102.
- TATUM, T. :  
 « Cruel and Unusual PUNishment (LOW Humor Is Better Than NO Humor) », dans *English Journal*, mars 1999, pp.62-64.
- TEMPLETON, S. :  
 « Compending Homophones, Homographs, and Homonyms », dans *Voices of the Middle*, septembre 2003, pp.62-63.
- TOUVAY, M. :  
*La tirelire aux devinettes. Ou les mille et une questions de Madame Cigogne...* [planche 10] », Versailles, Éditions Les Quatre Zéphires, 1999.
- UDERZO, A. :  
*Astérix et Latraviata*, Paris, Albert-René, 2001.
- VAN MULKEN, et. al. :  
 « Puns, relevance and appreciation in advertisements », dans *Journal of Pragmatics*, 37, 2005, pp.707-721.
- VANDE KOPPLE, W. J. :  
 « Pun and Games », dans *English Journal*, janvier 1995, pp.50-54.
- VANDEBERG, M. :  
 « Puns in Spanish Advertising : An Americanized Cultural « Ad »-dition to the Spanish Language Classroom », dans *Hispania*, septembre 1987, pp.684-690.

VANDENDORPE, C. :

« Paradigme et syntagme. De quelques idées vertes qui ont dormi furieusement » [en ligne], 15 janvier 1995, disponible sur <<http://www.lettres.uottawa.ca/vanden/paradigme2.html>>, (page consultée le 9 mars 2007).

VITTOZ CANUTO, M.-B. :

*Si vous avez votre jeu de mots à dire. Analyse de jeux de mots dans la presse et dans la publicité*, Paris, A.-G. Nizet, 1983.

## **ANNEXES**

Dans ces annexes, on trouve une liste supplémentaire de jeux de mots qui peut être un outil pratique au moment de préparer des exercices. D'abord, tous les exemples employés dans ce travail sont repris avec entre crochets ([ ]) la référence vers la page où cet exemple a été commenté. Ensuite, il y a encore quelques jeux de mots supplémentaires. Tous les jeux de mots sont classés selon la typologie employée dans ce travail, avec en plus quelques nouvelles catégories appartenant à des exercices concrets, à savoir les adverbes équivoques et les faire-part inventés.

### **Polysémie**

- *L'étudiant doit quitter son lit pour suivre son cours tandis que la rivière suit son cours sans quitter son lit. (Ducháček, 1970, p.109) [p.11]*
- *Qui prête à rire n'est jamais sûr d'être remboursé. (Bailly, 2006, p.20) [p.11]*
- *J'entends bien que je pourrais devenir sourd, je sens bien que je pourrais perdre l'odorat, mais je ne me vois pas aveugle. (Bailly, 2006, p.20) [p.12]*
- *Grammairien cherche auxiliaire. Étudie toutes propositions. (Bailly, 2006, p.56) [p.12]*
- *Mes parents, malgré le bruit de la rue, s'entendaient bien. (Bailly, 2006,, p.75) [p.12, p.45]*
- *Souvent les idées noires nous font passer des nuits blanches. (Ducháček, 1970, p.110) [p.15]*
- *Quel est le comble du succès pour un professeur de géographie ?  
Réponse : Voir une rivière suivre son cours. (Deregnacourt, 1980, p.47) [p.96]*
- *Par moi tout finit, tout commence ;  
Par moi la terre a pris naissance ;  
Si je n'existais pas enfin  
Un moment n'aurait pas de fin.  
Je ne suis pas dans une lieue,  
Et je fais, moi tout seul, la moitié de l'État...  
Je ne suis pourtant que la queue  
D'un rat.  
(Réponse : la lettre t) (Colignon, 1979, p.36-37) [p.31]*
- *Quand je ne me sens pas bien dans mon assiette, je mets les pieds dans le plat. (Bailly, 2006, p.18) [p.47]*

- *Recherche secrétaire expérimenté possédant si possible une langue. (Lamy, 1979, p.57) [p.49, p.61]*
- *Genève. Prix fondus! (SN Brussels Airlines, 2005) [p.51]*
- *Istanbul. C'est byzance (SN Brussels Airlines, 2005) [p.51]*
- *Je suis adroit de la main gauche et je suis gauche de la main droite. (Bailly, 2006, p.54)*
- *Le grand inventeur Louis Lumière s'est éteint. (Langue au chat) [p.61]*
- *Lorène, lorsque tu seras grande, aimerais-tu avoir des enfants?  
Oh oui...  
Comment vas-tu les appeler?  
Elle se met à frapper dans les mains et crie "LES ENFFAANNTTS!"  
(Bonjour chez Do) [p.61]*
- *Quelle est la plante qui n'a ni racines, ni feuilles, ni fleurs ?  
Réponse : la plante des pieds. (Gamby, 2004, p.10) [p.82]*
- *Quel est le comble pour un magicien ?  
Réponse : oublier sa baguette chez le boulanger ? Gamby, 2004, p.18)  
[p.83]*
- *Quel est le comble de l'ignorance pour un chien ?  
Réponse : donner sa langue au chat. (Gamby, 2004, p.18) [p.83]*
- *Quelle ressemblance y a-t-il entre un pâtissier et l'orage ?  
Réponse : tous deux font des éclairs. (Gamby, 2004, p.20) [p.83]*
- *Votre corps est un précieux capital, placez-le sur un matelas X. (Fuchs, 1996, p.22) [p.97]*
- *Distances : les seules choses que les riches veulent bien que les pauvres gardent. (Bailly, 2006, p.38)*
- *Le comble pour un journaliste ? Être à l'article de la mort. (Bailly, 2006, p.62)*
- *Pour voir qu'il fait noir, on n'a pas besoin d'être une lumière. (Bailly, 2006, p.66)*
- *Un brave général ne se rend jamais, même à l'évidence. (Bailly, 2006, p.69)*
- *Il n'y a rien de plus difficile à consoler qu'un paysage désolé. (Bailly, 2006, p.76)*

- *Le seul prix qui intéresse vraiment un écrivain, c'est le prix du livre. (Bailly, 2006, p.81)*
- *Progrès : un homme invente le feu et puis l'étain. (Bailly, 2006, p.82)*
- *Je donnerais cher pour être riche. (Bailly, 2006, p.84)*
- *Il emporte peu de descendre du singe; l'essentiel est de ne pas y remonter. (Bailly, 2006, p.88)*
- *Auteur dramatique échangerait pièce en quatre actes contre trois pièces et une cuisine. (Bailly, 2006, p.91)*
- *Pourquoi Paul court-il autour de son école ?*  
*Réponse : Il poursuit ses études. (Gamby, 2004, p.10)*
- *Je suis au bout du jardin, je commence la nuit et je finis le matin. Qui suis-je ? Réponse : la lettre N. (Gamby, 2004, p.10)*
- *Il ne cesse de réfléchir et ne trouve jamais de réponse. Qui est-ce ?*  
*Réponse : le miroir. (Gamby, 2004, p.12)*
- *Quelle ressemblance y a-t-il entre un taxi et un fusil ?*  
*Réponse : Ils partent quand ils sont chargés. (Gamby, 2004, p.20)*
- *Le comble de la sensibilité : se trouver mal en voyant battre le pavé, frapper une médaille, écorcher les mots, tuer le temps... (Citerne, 1974, p.12)*
- *Quel est le comble de l'adresse pour un photographe ?*  
*Réponse : C'est de faire poser une question.*
- *Quel est le comble d'amabilité pour un philosophe ?*  
*Réponse : C'est de caresser une idée.*
- *Quel est le comble de l'envie ?*  
*Réponse : C'est d'être jaloux de sa langue parce qu'elle habite un palais.*
- *Quel est le comble de l'avarice ?*  
*Réponse : C'est de réclamer des intérêts pour avoir prêté l'oreille.*
- *Quel est le comble de la lâcheté ? Réponse : Reculer devant une horloge qui avance. (Ducháček, 1970, p.109)*
- *Quel est le comble de l'odorat ?*  
*Réponse : Sentir sa fin approcher. (Ducháček, 1970, p.109)*
- *Quel est le comble pour un Écossais ?*  
*Réponse : Filer à l'anglaise. (Le Huche, 2005, p.26)*

- *Quel est le comble pour une porte ?*  
Réponse : *Sortir de ses gonds. (Le Huche, 2005, p.29)*
- *Quel est le comble pour un chasseur ?*  
Réponse : *Se faire poser un lapin. (Le Huche, 2005, p.43)*
- *Qu'est-ce qui se presse sans se presser ?*  
Réponse : *Le citron. (Rivais, 1992, p.167)*

## **Homonymie**

### Homophonie

- *Il n'y a que Maille qui m'aille. (Jarkova, 2006, p.83) [p.12]*
- *Les amis me manquent à la pelle. (l'appel) (Bailly, 2006, p.15) [p.12]*
- *Je méditerai... Tu m'éditeras. (Bailly, 2006, p.41) [p.12]*
- *Avec ma femme on se partage les tâches mais c'est elle qui les nettoie. (Bailly, 2006, p.51) [p.12]*
- *Il était maire et père de famille. (Bailly, 2006, p.67) [p.12]*
- *Si haut qu'on monte, on finit toujours par des cendres. (Bailly, 2006, p.71) [p.12]*
- *Dans sa fureur alcoolique, le misérable fabricant de lettres d'enseignes frappa sa femme avec N, lui fendit le crâne à de H et la précipita dans l'O. (haine, hache, eau) (Bailly, 2006, p.49) [p.13]*
- *La Fontaine était un homme affable. (fables) (Bailly, 2006, p.48) [p.24]*
- *La mort est un manque de savoir vivre. (Bailly, 2006, p.71) [p.24]*
- *Les petits pois sont verts, les petits poissons rouges. (Bailly, 2006, p.78) [p.24]*
- *Les verts vers levèrent le verre vert vers le ver vert. (Reck, 2007) [p.26]*
- *Les mûres ont des abeilles. (Les murs ont des oreilles) (Bailly, 2006, p.72) [p.47]*
- *Le cygne en fit un. (Bailly, 2006, p.87) [p.47]*
- *Stockholm. Abba les prix hauts (à bas) (SN Brussels Airlines, 2005) [p.50]*
- *Rome. Va t'y quand ? (Vatican) (SN Brussels Airlines, 2005) [p.51]*
- *Pour 89€ chopez Munich (SN Brussels Airlines, 2005) [p.51]*
- *Florence 89€. Prêt ? Go ! (prego) (SN Brussels Airlines, 2005) [p.51]*

- *On est comme on naît. (Bailly, 2006, p.72) [p.77]*
- *Comment appelle-t-on les petites d'une noix ? – Réponse : les noisettes. (une oie) (Bailly, 2004, p.20) [p.77]*
- *Il est ouvert. (il est tout vert) (Druetta, 2007) [p.77]*
- *Au soleil, on est exposé au plus grand désastre (des astres). (Ducháček, 1970, p.108) [p.77]*
- *Quel est le roi le plus manchot? Le roi du Népal. (d'une épaule) (Ducháček, 1970, p.108) [p.77]*
- *Les avarés ne sont pas des hommes d'honneur. (donneurs) Ducháček, 1970, p.108) [p.77]*
- *De quelle secte sont les puces ? De la secte d'Épicure. (des piqûres) Ducháček, 1970, p.108) [p.77]*
- *Quelle drôle de poire ! Comment l'appelle-t-on ? On la pèle avec le couteau, parbleu ! (Ducháček, 1970, p.108) [p.77]*
- *Elle m'a dit un jour : « Chéri, est-ce que tu savais qu'oroscope, idrogène, ipocrite et arpie ne sont pas dans le dictionnaire ? » (Bailly, 2006, p.58) [p.78]*
- *Quel est le département préféré des banquiers ? Des clochards ? Des tailleurs ? Des horlogers ? Réponse : La Somme ou la Côte d'Or ; la Manche ; la Manche ; l'Eure. (Gamby, 2004, p.9) [p.80]*
- *Quel est le département le plus matinal ? Réponse : l'Aube. (Gamby, 2004, p.9) [p.80]*
- *Quel est le fruit que les poissons n'aiment pas ? Réponse : la pêche. (Gamby, 2004, p.10) [p.82]*
- *Quelle ressemblance y a-t-il entre un roi et un livre ? Réponse : tous les deux ont des pages. (Gamby, 2004, p.20) [p.83]*
- *Un jour sans faim. (joue sur fin) (Sullet-Nylander, 2005, p.122)*
- *Castro, c'est une sorte de mythe errant. (Mitterand) (Fuchs, 1996, p.22)*
- *Faites de la musique à la fête de la musique. (Jarkova, 2006, p.83)*
- *C'est fort, c'est Ford. (Jarkova, 2006, p.83)*
- *Quand c'est bon, c'est Bonduelle. (Jarkova, 2006, p.83)*
- *La couleur, c'est l'Avi. (la vie) (Jarkova, 2006, p.83)*

- *CD à la tentation. (cédez) (Jarkova, 2006, p.83)*
- *Le goûter qui donne envie de goûter. (Jarkova, 2006, p.83)*
- *De deux chose Lune. L'autre c'est le soleil. (Bailly, 2006, p.66)*
- *Le mieux, c'est le bien d'autrui. (Bailly, 2006, p.69)*
- *Ils iront à Troyes à trois. (Landroit, 2004, p.116)*
- *Quels sont les fruits préférés des profs d'histoire ?  
Réponse : les dattes (dates). (Gamby, 2004, p.13)*
- *Quel est le contraire de l'éléphanteau ? –L'éléphantard. (Rivais, 1987,  
p.70)*
- *Il y a deux espèces de fous:  
il y a les fous ronds, et les fous carrés. (Fourons)  
les Fourons sont carrément fous,  
et les fous carrés, ça c'est un cas Happart! (cas à part)<sup>29</sup>  
(Reck, 2007)*
- *Si six scies scient six cyprès,  
six cent six scies scient six cent six cyprès. (Reck, 2007)*
- *Il était une fois, un homme de foi qui vendait du foie dans la ville de Foix.  
Il dit ma foi, c'est la dernière fois que je vends du foie dans la ville de Foix.  
(Reck, 2007)*
- *Pour voyager en Angleterre,  
Un tunnel monstre est proposé  
  
S'il est tunnel que je préfère            (est une aile)  
C'est certes une aile de poulet.        (Druetta, 2007)*

### Homographie

- *Je vis ces vis sur la table. (Ducháček, 1970, p.109) [p.12]*
- *Les poules du couvent couvent. (Ducháček, 1970, p.109, Landroit, p.116)  
[p.12]*
- *l'étable – la table (les tables) (Landroit, 2004, p.113) [p.77]*
- *désavantage – un avantage (des avantages) (Landroit, 2004, p.113) [p.77]*
- *descendre – une cendre (des cendres) (Landroit, 2004, p.113) [p.77]*

---

<sup>29</sup> Ce jeu de mots sera surtout compréhensible pour les Belges. Fourons est une commune belge où M. Happart a joué un rôle important dans la politique.

- un neuf – des œufs (un œuf) (Landroit, 2004, p.113) [p.77]
- Nous mentionnons en prétendant que nous avons obtenu des mentions. (Ducháček, 1970, p.109)

### Homonymie parfaite

- En quoi un coiffeur et un peintre ressemblent-ils ? Ils peignent tous les deux. (peigner –peindre) (Ducháček, 1970, p.108) [p.12]
- Je ne suis pas ce que je suis, car si j'étais ce que je suis, je ne serais pas ce que je suis. Qui suis-je ? (Réponse : l'ombre) [p.12]
- Marseille. Maintenant nous le savons (SN Brussels Airlines, 2005) [p.50]

### Allographes alphabétiques

- A G L A R I T (Âgée, elle a hérité) [p.11]
- G K C D K 7 (J'ai cassé des cassettes) (Rivais, 1992, p.171) [p.12]
- 7 1 9 K C (C'est un œuf cassé) (Landroit, 2004, p.22) [p.12]
- LAVQOPY (Elle a vécu au pays grec) (Roux, 1999, p.35) [p.69]
- LIAVQ, LIRST (Elle y a vécu, elle y est restée) [p.69]
- A L M – 1 9 9 (Ah ! Elle aime un œuf neuf !) (Landroit, 2004, p.22) [p.69]
- i-R., G., K.C., D., E. (Hier, j'ai cassé des œufs) (Rivais, 1997, p.65) [p.69]
- Quelles sont les lettres les moins lisibles ? – F.A.C. (Touvay, 1999) [p.69]
- Quelles sont les meilleures lettres à manger ? – K.K.O. (Touvay, 1999) [p.69]
- Quelles ont les lettres qui ont disparu ? – O.T. (Touvay, 1999) [p.69]
- Quelle est la lettre dont les couturières se servent le plus souvent ? – D. (Touvay, 1999) [p.69]
- Quelles sont les lettres les plus remuantes ? – A.J.T. (Citerne, 1974, p.4) [p.70]
- Quelles sont les lettres les plus vieilles ? – A.G. (Citerne, 1974, p.4) [p.70]
- Quelles sont les lettres les plus abîmées ? – Les lettres K C. (Colignon, 1979, p.43) [p.47]
- I.R, G.T.N.R.V.é.M.U (Hier, j'étais énervé et ému) (Rivais, 1992, p.178)
- L.F.H.é. (Elle est fâchée) (Rivais, 1997, p.65)

- *L I A V Q L I R S T L M 1 A B O Q P A C D 1 I D O P Y*  
(Elle y a vécu ; elle y est restée, elle aime un abbé occupé à céder une idée au pays grec) (Landroit, 2004, p.22)
- *20 100, NRV, A KC 1 9*  
(Vincent, énervé, a cassé un oeuf) (Laval et Leguay, 2004, p.160)

### **Paronymie**

- *Qui trop embrasse manque le train. (mal étreint)* (Bailly, 2006, p.21) [p.14]
- *Une gifle : autant en emporte le vlan !* (Bailly, 2006, p.55) [p.14]
- *Le peintre continue. Croûte que croûte.* (Bailly, 2006, p.76) [p.14]
- *La parole est d'argent, mais le silence endort... (est d'or)* (Bailly, 2006, p.88) [p.14]
- *L'homme descend du songe.* (Bailly, 2006, p.89) [p.14]
- *Les mûres ont des abeilles. (Les murs ont des oreilles)* (Bailly, 2006, p.72) [p.47]
- *Varsovie. Bouclez vos valeza (valises)* (SN Brussels Airlines, 2005) [p.51]
- *St-Petersbourg. Prix super tsar (super star)* (SN Brussels Airlines, 2005) [p.51]
- *Baudelaire a fait scandale en écrivant son célèbre « Les fleurs du mâle ».* (Les fleurs du mal) (Bonjour chez Do) [p.61]
- *Sartre, l'enfer du décor. (l'envers)* (Sullet-Nylander, 2005, p.124)
- *Naissance de deux jumelles : on leur souhaite longue-vue ! (longue-vie)* (Bailly, 2006, p.62) (+ aussi homonymie « jumelles »).

### **Étymologie populaire**

- *Exil (ex-île) – ancienne île disparue à la suite d'un phénomène d'origine volcanique. Les survivants à la catastrophe (exilés) ressentent une poignante nostalgie de leur patrie perdue. Par extension île perdue, dont la recherche est à l'origine d'une oeuvre monumentale (À la recherche de l'île perdue).* (Bertoletti, 1990, p.56) [p.15, p.78]
- *Sabotage – action d'avancer avec des sabots, d'une démarche lourde et mal assurée, en se dandinant.* (Bertoletti, 1990, p.56) [p.15]
- *Empire : Royaume où tout va encore plus mal qu'ailleurs.* (Bailly, 2006, p.43) [p.15]

- *Kidnapper* : recouvrir ses viandes ou ses gâteaux d'une couche de chair infantine. (Finkielkraut, 2006, p.67) [p.15]
- *Nos établissements radioactifs sont passifs.* (Ducháček, 1970, p.110) [p.17]
- *Jusqu'à l'épuisement des Stockholm* (SN Brussels Airlines, 2005) [p.50]

### **Mots-valises**

- *spormidable* (sport + formidable) (Jarkova, 2006, p.82) [p.15]
- *restauroute* (restaurant + route) (Jarkova, 2006, p.82) [p.15]
- *francofolie* (francophonie + folie) (Jarkova, 2006, p.82) [p.15]
- *confipote* (confiture + compote) (Jarkova, 2006, p.82) [p.15]
- *Le photocopillage tue le livre* (photocopie + pillage) (Jarkova, 2006, p.83) [p.15]
- *crédisponible* (crédit + disponible) (Jarkova, 2006, p.82) [p.15]
- *Raffarindum* (référendum) (Sullet-Nylander, 2005, p.126) [p.16]
- *bidingue* (bilingue) (Finkielkraut, 2006, p.27) [p.16]
- *marat-thon* (marathon) (Créhange, 2004, p.70) [p.16]
- *franglais* (français + anglais) [p.16]
- *courriel* (courrier + électronique) [p.16]
- *Absenthéisme* : Doctrine religieuse qui affirme que Dieu existe, mais qu'il n'est pas là en ce moment. (absenthéisme + théisme) (Créhange, 2004, p.14) [p.16]
- *Dœil* : regard embué de mélancolie. (deuil + œil) (Finkielkraut, 2006, p.38) [p.16]
- *Spaghetto* : quartier réservé aux mangeurs de nouilles. (spaghetti (ou le singulier spaghetto) + ghetto) (Finkielkraut, 2006, p.104) [p.16]
- *absoluble* (absolut + soluble) (Créhange, 2004, p.14) [p.62]
- *esperler* (espérer + perler) (Huaixin et Vernières, 1986, p.53) [p.62]
- *abricoler* (abricot + bricoler) (Créhange, 2004, p.14) [p.62]
- *détergentiment* (détergent + gentiment) (Rivais, 1993, p.115) [p.62]
- *redingote-toi de là que je m'y mette !* (redingote + ôte-toi de là que je m'y mette !) (Rivais, 1993, p.115) [p.62]

- *Napoléonteux* (Rivais 1993, p.114) [p.62]
- *archipelle à tarte* (Rivais, 1993, p.115) [p.62]
- *cinémagique* (cinéma + magique) (Jarkova, 2006, p.82) [p.62]
- *télévangéliste* (télévision + évangéliste)
- *voyagence* (voyage + agence) (Jarkova, 2006, p.82)
- *clinicoptère* (clinique + hélicoptère) (Jarkova, 2006, p.82)
- *sidaction* (sida + action = nom de la journée d'action contre le sida) (Jarkova, 2006, p.82)
- *vélocation* (vélo + location) (Jarkova, 2006, p.82)
- *distribanque* (distributeur + banque) (Jarkova, 2006, p.82)

### **Parasynonymie**

- *L'arme de démission massive.* (Sullet-Nylander, 2005, p.127) [p.16]
- *Fuir. Prendre son courage à deux pieds.* . (Bailly, 2006, p.53) [p.16]

### **Adverbes équivoques**

- «  $E = mc^2$  » formula Einstein. (Joye, 2006) [p.71]
- « Il y aura un accident de train ! » dérailla le fou dans le wagon. (Joye, 2006) [p.71]
- « Je n'ai empoisonné personne » aspergea Poutine. (Joye, 2006.) [p.71]
- « Non au foulard dans les écoles » dévoila Chirac. (Joye, 2006) [p.71]
- « Oui, c'est de l'arthrite » articula mon toubib. (Joye, 2006) [p.71]
- « Je dois aller chercher du sérum à l'Institut PASTEUR... », ajoutai-je RAGEUSEMENT. (Laval et Leguay, 2004, p.44) [p.72]
- « Et pourquoi pas des ORANGES ? » soupira-t-il AMÈREMENT. (Laval et Leguay, 2004, p.44) [p.72]
- Je suis aveugle, brailla-t-il ! (Berloquin, 1980, p.31) [p.72]
- Je suis calculateur, conta-t-il. (Berloquin, 1980, p.31) [p.72]
- Ce sont des œufs, répondait-elle. (Berloquin, 1980, p.31) [p.72]
- La mer, la mer, toujours recommandée, plagia-t-il. (Berloquin, 1980, p.32) [p.72]

### **Faire-part de naissance**

- *M. et Mme Térieur ont le plaisir de vous faire part de la naissance de leurs jumeaux Alain et Alex... (Rivais, 1993, p.153) [p.72]*
- *Monsieur et Madame Anthème ont un garçon. Comment vont-ils l'appeler ? Chris. (Landroit, 2004, p.70) [p.72]*
- *Monsieur et Madame SEPTTE se réjouissent d'annoncer la venue au monde de leur fils Jacques. (j'accepte) (Laval et Leguay, 2004, p.177)*
- *M. et Mme Cot ont un fils... Comment s'appelle-t-il? Harry. (haricot)*

Sionnaire	Dick	(dictionnaire)
Némard	Jean	(j'en ai marre)
Source	Aude	(eau de source)
Chaud	Artie	(artichaut)
Scott	Debbie	(des biscottes)
Bon	Jean	(jambon)
Covert	Harry	(haricot vert)
Filmongilet	Jean	(j'enfile mon gilet)
Menvusa	Gérard	(j'ai rarement vu ça)
Nouissement	Eva	(évanouissement)
Tare	Guy	(guitare)
Versaire	Annie	(anniversaire)