



HAL
open science

Rire et humour en classe : ces enseignants qui en font une pédagogie

Pauline Sauvêtre

► **To cite this version:**

Pauline Sauvêtre. Rire et humour en classe : ces enseignants qui en font une pédagogie. Education. 2014. dumas-01144317

HAL Id: dumas-01144317

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01144317>

Submitted on 21 Apr 2015

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

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

IUFM de l'université de Nantes, Université d'Angers, Université du Maine

Rire et humour en classe

Ces enseignants qui en font une pédagogie

Par : Pauline SAUVÊTRE

Sous la direction de : Christophe DORÉ

Année : 2013/2014

Mémoire du Master 2 Métiers de l'Enseignement de l'Education et de la Formation

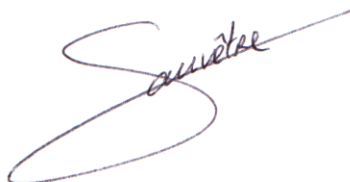
Dans le cadre de la dominante Arts, Lettres et Langues



ENGAGEMENT DE NON PLAGIAT

Je, soussigné (e) SALVETRE Pauline,
déclare être pleinement conscient(e) que le plagiat de documents ou d'une partie d'un document publiés sur toutes formes de support, y compris l'internet, constitue une violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée. En conséquence, je m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées pour écrire ce rapport ou mémoire.

Signature :



Remerciements

Merci à M. Doré d'avoir accepté la direction de ce mémoire. Je le remercie aussi pour les précieux conseils qu'il m'a donnés ainsi que pour le temps qu'il a bien voulu consacrer à répondre à mes questions.

Merci à mes amis et ma famille qui ont bien voulu répondre aux questions préalables que je leur ai posées au commencement de ce mémoire.

Merci aux enseignants, Magali, Nicolas, Catherine et Josette, qui ont accepté de m'accorder un peu de leur temps lors des entretiens. Je les remercie aussi pour les précieuses informations qu'ils m'ont données afin de réaliser ce mémoire.

SOMMAIRE

Introduction	1
I. Hypothèses et méthodologie	3
A. Premières hypothèses	3
B. Déroulement de l'entretien et réception des données.....	4
C. Limite de l'étude	6
II. Le rire.....	7
A. Qu'est-ce que le rire ?	7
B. Pourquoi rit-on ?.....	8
1. Un mécanisme de défense	8
2. La place de l'inconscient	9
3. Une délivrance psychique.....	9
C. Les différents types de rire	9
1. « La théorie du sentiment de supériorité et de dégradation de l'objet risible (appelée aussi théorie morale ou pessimiste) »	9
2. « Les théories intellectualistes (théories du contraste et de l'incongruité) ».....	10
3. « La théorie psychophysiologique ou théorie de la décharge » (Spencer)	10
4. La théorie de Bergson.....	10
5. Conclusion	11
D. Les larmes, le contraire du rire ?	12
E. Le rire : quels sont ses proches voisins ?	13
1. Le sourire	13
2. Le jeu	14
3. Le risible	14
4. L'humour	14
III. L'humour.....	16
A. L'humour, sa mise en scène et son contexte	16
B. L'humour par le jeu.....	17

1.	Le jeu énonciatif	17
2.	Le jeu sémantique	17
C.	L'ironie.....	18
D.	L'humour noir et le cynisme	19
E.	La plaisanterie	19
F.	Apports de la psychanalyse	20
G.	Les catégories selon Schmitz	20
1.	L'humour culturel et l'humour linguistique	20
2.	L'humour universel	21
IV.	Le rire et l'humour en classe	22
A.	L'humour et le rire : un mode de communication.....	22
B.	L'humour et le rire en classe : la cohésion d'un groupe	23
C.	L'humour et le rire en classe : donner goût à l'école	24
D.	L'humour et le rire en classe : éviter les situations angoissantes.....	24
E.	L'humour en classe : augmenter la participation orale	25
F.	Eveiller aux différentes cultures.....	26
G.	L'humour et le rire en classe : les risques	26
1.	Une activité ludique qui ne va pas de pair avec le travail scolaire	26
2.	Le type d'humour	27
3.	Le rôle du maître et le maintien du groupe classe	27
V.	Analyse des entretiens.....	29
A.	Le rire et l'humour en classe, des outils qui se maîtrisent	29
1.	Une mise en place qui se prépare	29
2.	Rire en classe oui, mais avec rigueur	30
B.	Des outils qui permettent une bonne ambiance de classe	30
1.	Rire pour se sentir bien.....	30
2.	Une ambiance qui dédramatise et qui met en confiance	31
C.	Des outils pédagogiques.....	32
1.	Avoir l'attention des élèves et réduire l'échec scolaire.....	32

2. Rire pour apprendre	33
3. Des élèves intéressés	33
4. Un oral qui se développe	34
5. Des élèves marqués par le souvenir de leur enseignant.....	34
D. Quelques limites	35
1. La peur de perdre le contrôle de sa classe	35
2. Des élèves gênés par le rire	36
3. Une limite d'âge ?.....	36
4. La personnalité de l'enseignant en jeu	37
Conclusion.....	38
Bibliographie	39
Annexe 1 : Interview de Magali S.	
Annexe 2 : Interview de Nicolas S.	
Annexe 3 : Interview de Catherine B.	
Annexe 4 : Interview de Josette S.	
Annexe 5 : Courriers échangés entre la classe de Josette S. et <i>Ratus</i>	

Introduction

Au cours de l'histoire, le rire n'a pas toujours eu l'image positive qu'on en a aujourd'hui. Pendant l'Antiquité particulièrement, le rire était associé à la moquerie et ne révélait rien de très réjouissant. Il faut attendre la fin du Moyen Age et le début de la Renaissance pour qu'on attribue au rire sa connotation positive actuelle.

Le rire survient généralement en groupe, ou en binôme. On dit souvent que c'est un mode de communication. C. Escallier écrit : « les émotions servent à communiquer et le rire est l'expression d'une émotion » (Escallier, C. *Pédagogie et humour : le rire comme moyen de construction d'un public attentif d'une salle de classe*, p. 105). Pourtant, l'école qui recense de nombreux objectifs de communication n'apparaît pas comme un lieu propice à l'émergence du rire. A l'école, on ne rit pas, car ce lieu est associé à un travail rigoureux qui demande beaucoup de sérieux. Et le travail, ce n'est pas une plaisanterie.

Pourtant, l'idée du rire en classe - et de l'humour en classe - est de plus en plus d'actualité. Certains professeurs s'y attèlent et expérimentent dans leur coin tandis que quelques recherches sur le sujet commencent à faire leur apparition. Peu à peu, le rire et l'humour trouvent leur place en situation scolaire et on commence à leur attribuer des bienfaits pédagogiques.

Suite aux questionnements rapides effectués sur plusieurs personnes concernant la question du rire, et par des réflexions personnelles sur le sujet, il s'avère que le rire apparaît pour beaucoup comme une *évidence* pour la réussite scolaire d'un enfant. Cependant, lorsqu'il s'agit d'expliquer en quoi ce rire est évident en situation de classe, les idées deviennent plus confuses et peu convaincantes. Rire laisse place dans l'esprit de l'Homme à une image symbolique du bonheur. C'est un phénomène très fréquemment décrit comme bénéfique et source de bienséance. Pour autant, il s'avère qu'on ne sait pas vraiment comment le contrôler ou l'utiliser à des fins pédagogiques. Rire pour réussir, d'accord, mais comment et pourquoi le rire devient-il porteur de réussite reste une question sans réponse.

Quelle est la place donnée au rire et à l'humour par les enseignants dans leur classe ?

Dans un premier temps, il convient de définir ce qu'est le rire. De quoi rit-on, pourquoi et comment ? Dans un deuxième temps, il s'agit de savoir quel est le rôle de l'humour. Quelle est sa définition ; y-a-t-il un ou des humours ?

Dans une autre partie un peu moins théorique, je m'attarderai sur les études déjà effectuées sur le sujet. A quels résultats ont-elles abouti et sur quoi nous renseignent-elles ? C'est ensuite que nous verrons ce que révèlent les enseignants sur le terrain, à savoir quelles sont leurs pratiques et que pensent-ils du rire et de l'humour en schéma scolaire ?

I. Hypothèses et méthodologie

L'objectif de cette étude est de connaître l'avis de professionnels de l'éducation sur la question du rire et de l'humour en classe. Sont-ils utilisés ? En a-t-on peur ? Quelle est leur place sur le plan pédagogique ? Pour cela, après une partie visant à définir ces éléments sur le plan théorique, je m'attarderai sur les témoignages des enseignants. L'objectif sera de savoir si le rire est un élément que l'on associe plus facilement à la classe de langue ou si la société est prête à l'accepter comme telle dans toutes les disciplines scolaires.

A. Premières hypothèses

Mon hypothèse porte sur la capacité de ces éléments à rendre une classe vivante. Le rire et l'humour me semblent être des outils intéressants pour mobiliser l'intérêt des élèves et ainsi, améliorer les performances des apprenants. Rire profiterait au bien-être des élèves ainsi qu'à celui des enseignants. Cependant, il me semble que la communauté enseignante n'est pas encore prête à adhérer complètement à ce type de pédagogie. Le rire en classe fait peur car c'est un élément étranger à la classe traditionnelle que l'on introduit dans cet espace scolaire. Malgré les quelques recherches sur le sujet qui commencent à émerger et les perspectives qu'elles offrent, je pense que l'école d'aujourd'hui préfère encore modérer le rire en classe, notamment par peur de perdre le contrôle de cette dernière. Le cours de langue, cependant, est probablement un champ disciplinaire où cette méthode est plus facilement tolérée, voire même perçue comme innovante.

Pour vérifier cette hypothèse, je m'appuierai donc sur le témoignage de professeurs des écoles, adeptes et non-adeptes de cette théorie. Ces entretiens permettront de savoir ce que pensent les principaux intéressés et de se rendre compte si l'école est prête ou non pour ce genre d'expérimentation.

Quatre enseignants ont été interrogés. Une enseignante en CP-CE1, Magali S. qui ne pratique pas l'humour et le rire en classe. Un enseignant de mathématiques, Nicolas S. pour qui le rire est un élément indispensable dans sa classe. Enfin, deux professeurs des écoles retraitées ayant principalement enseigné en cycle 2, Catherine B. et Josette S., ont aussi été l'objet d'interview. La première est une fervente de la pédagogie par l'humour, ayant pratiqué cette pédagogie tout au long de sa carrière. La seconde est un peu moins enthousiaste quant aux vertus pédagogiques du rire en classe mais affirme l'avoir tout de même beaucoup utilisé.

Leurs témoignages étaient indispensables à l'étude et les conversations effectuées lors des entretiens ont été très riches. Celles-ci permettront de répondre aux diverses questions précédemment posées.

B. Déroulement de l'entretien et réception des données

Ces entretiens ont nécessité peu de matériel. J'ai utilisé un magnétophone pour enregistrer les conversations et avoir ainsi l'opportunité de les réécouter pour travailler sur ces dernières. J'étais aussi en possession d'une feuille de notes avec les questions qui devaient être posées. Il n'a pas non plus été exclu de prendre quelques notes lors de l'entretien pour laisser la trace d'un ou plusieurs éléments importants qui ne pouvaient être retranscrits grâce au simple enregistrement (gestuelle, contexte, expressions du visage, etc.)

Ci-dessous, voici la fiche directrice d'un entretien. Cette dernière ne comporte que les questions essentielles qui ont permis de récolter les informations indispensables à l'étude :

- Quel est la première chose à laquelle vous pensez lorsque l'on parle du rire en classe ?
- Que pensez-vous que le rire peut apporter en classe ?
- Que pensez-vous qu'il peut apporter plus particulièrement en classe de langue ? Pourquoi ?
- Envisageriez-vous de laisser entrer le rire dans votre classe ? Si oui dans quel contexte et dans quel but ?
- Pensez-vous qu'admettre le rire en classe est un élément perturbateur du travail des élèves ?
- Pensez-vous que le rire en classe peut dénaturer le rôle du professeur et lui faire perdre son autorité ?
- Selon vous, le rire et l'humour peuvent-ils être des éléments pédagogiques ?
- Pensez-vous que rire en classe peut augmenter l'intérêt des élèves et être un facteur de progression, particulièrement pour la participation à l'oral ?

Ce premier type d'interview a pour but de récolter l'avis d'enseignants n'utilisant pas forcément le rire et l'humour comme type de pédagogie dans leur classe. Il s'agit d'analyser la façon dont ils perçoivent cette méthode et s'ils la jugent prometteuse ou non.

Un deuxième type d'interview a été fait. Il concerne plus particulièrement les enseignants pour qui le rire et l'humour font partie intégrante de leur pédagogie. L'intérêt est alors d'évaluer leur perception de leur propre pratique, d'en connaître les bienfaits comme les inconvénients et d'en savoir un peu plus sur cette façon de faire. Les questions sont alors les suivantes :

- Quel est la première chose à laquelle vous pensez lorsque l'on parle du rire en classe ?
- Que pensez-vous que le rire et l'humour apportent à la classe ?
- De quelle manière faites-vous survenir le rire en classe ?
- Dans quel but l'utilisez-vous et dans quel contexte ?
- Quel effet produit ce phénomène en classe ?
- Diriez-vous que le rire et l'humour permettent aux enfants de progresser ? Si oui, Pourquoi ?
- Le rire est-il un élément de votre pédagogie ?
- Avez-vous besoin d'un retour au calme ?
- Si oui, comment procédez-vous ?
- Y a-t-il des enfants que cela gêne ?
- Pensez-vous que le rire et l'humour peuvent entrer dans toutes les disciplines enseignées et qu'ils sont acceptables dans tous les cycles ?
- Que pensez-vous du rire et de l'humour en classe et plus particulièrement en classe de langue ?
- Cette matière vous semble-t-elle plus propice à ce type de pédagogie et pourquoi ?
- Quels conseils donneriez-vous à un enseignant pour ne pas perdre l'équilibre de sa classe lorsque le rire se manifeste chez ses élèves ?

C. Limite de l'étude

L'idéal pour clôturer cette étude aurait été de suivre une classe lambda sur laquelle le rire et l'humour auraient été utilisés sur un plan pédagogique durant une année entière. Par souci de temps, ce cas n'a malheureusement pas été étudié et nous nous en tiendrons donc aux entretiens qui ont été menés et aux informations non négligeables qu'ils ont pu apporter.

II. Le rire

A. Qu'est-ce que le rire ?

Lorsqu'on aborde l'idée du rire, la plupart d'entre nous pensons premièrement à une expression faciale amicale ainsi qu'à un fond sonore vocal bien connu de tous. Ensuite, nous pensons à l'émotion à laquelle elle se rattache : la joie. Cette vision est la vision dite « traditionnelle » du rire.

« Le rire, c'est le propre de l'Homme. »

Cette citation d'Aristote nous rappelle que rire est une caractéristique de l'Homme, un phénomène spécifique à l'espèce humaine, bien souvent décrit comme synonyme de bien-être et de bonne santé. Ceci est probablement dû au fait que l'être humain est un individu qui vit en société et qui communique avec ses pairs. Doté de conscience, l'Homme est capable de rire, de comprendre pourquoi il rit et de créer des situations risibles. Mais le rire peut-il simplement se résumer à cette définition ? Qu'est-ce que rire et pourquoi rit-on ?

Pour beaucoup, rire est un réflexe, un mécanisme qui s'active machinalement face à une situation comique. Dans son œuvre, Eric Smadja dit même que « le rire ne se verbalise pas ni ne se réfléchit, il se fait et il est agi » (Smadja, E. *Le rire*, p. 3) et rajoute plus loin que « nous pourrions aussi considérer le rire comme un usage social inconscient vécu comme une habitude » (ibid., p. 4). Les situations comiques peuvent être multiples : farces, maladresses, blagues, personnage caricatural ou encore paradoxe. Ces éléments font rire par leur drôlerie, leur étrangeté ou leur apparition à un moment inattendu. De cette idée, on peut retenir que le rire est un mécanisme incontrôlable, quelque chose qui vient de soi et de sa vision du monde, voire même de notre propre perception des mots. Il serait compris de manière unique pour chacun et ne pourrait intervenir chez tous de la même manière. Pourtant, le rire d'un seul individu semble parfois être enclin à déclencher celui de tous ceux autour de lui. En effet, il est communicatif et entraîne des effets de groupe. C'est ce qu'illustre Nancy D. Bell dans sa recherche lorsqu'elle raconte qu'elle a parfois vu certains étudiants rire sans comprendre pourquoi ils riaient. Elle explique qu'ils riaient simplement de voir les autres rire, comme s'il s'agissait d'une contagion.

Par ailleurs, rire est, selon Rabelais, un « instrument thérapeutique » et caractérise une certaine « hygiène mentale visant le maintien et l'entretien de la santé individuelle et sociale

par l'obtention d'un plaisir complexe, psychique, sensoriel et corporel » (Smadja, E. *Le rire*, p. 18). Cette définition diffuse une vision plutôt médicale du rire. Il est alors le témoin de la bonne santé de l'individu. De même, le rire qui nous est décrit ici, est un phénomène non plus seulement psychique faisant appel à des émotions, mais aussi un phénomène corporel. Il n'engage pas seulement notre santé mentale mais aussi notre santé physique. Sa complexité mêle à la fois le psychisme de l'individu et son corps, rappelant ainsi le lien étroit qu'entretiennent ces deux entités.

B. Pourquoi rit-on ?

Comme précédemment énoncé, selon Rabelais, le rire est un « instrument thérapeutique » qui indique une « hygiène mentale ». On peut entendre derrière ces mots que l'être humain utilise le rire pour continuer à vivre et surtout, à *bien vivre*. Rire peut être alors comparé à un élément indissociable de la vie humaine, un "souffle de vie".

1. Un mécanisme de défense

Le rire est parfois décrit comme un « mode de communication non verbal de différents types de messages affectifs dont, en premier lieu, la joie et le plaisir » (ibid., p. 5) mais pas seulement. Il peut aussi parfois exprimer « agressivité et angoisse ». E. Smadja parle de « tendances multiples » (ibid., p. 9) du rire. Cette information, plutôt déconcertante à première vue, apparaît comme un élément essentiel. On ne ritait donc pas toujours de bonheur, l'expression « avoir un rire nerveux » confirme d'ailleurs bien cette idée. Le rire serait sans doute un moyen de se défendre contre cette agressivité et cette angoisse, un moyen de dépasser ces émotions négatives en vue de les remplacer par de meilleures. C'est peut-être aussi quelque part, une manière de les fuir et de les oublier. Le rire aurait alors des vertus en termes d'autodéfense contre les émotions négatives et serait probablement utilisé inconsciemment à cet effet.

Dans le même ordre d'idées, Tayeb Bouguerra cite Freud et explique que « le rire, la plaisanterie [et] la dérision relèvent du sérieux voire du grave et permettent de conjurer les angoisses du quotidien » (Bouguerra, T. « Humour et didactique des langues : pour le développement d'une compétence esthético-ludico-référentielle », *Ela. Études de linguistique appliquée*, p. 369). Rire, c'est donc aussi un moyen d'échapper à nos angoisses, un intermédiaire pour faire face aux peurs quotidiennes.

2. La place de l'inconscient

Certaines théories, comme celles de Freud, avancent l'idée que le rire est une manifestation de notre inconscient. Il s'agirait par exemple d'un moyen de libérer certaines pulsions enfouies dans ce que le psychanalyste appelle le « Ça ». C'est une façon détournée de retrouver les plaisirs simples de l'enfance. En bref, rire permettrait d'aborder des situations graves - ou même ordinaires - avec une certaine légèreté dite enfantine. Pour se sentir bien, il faudrait perdre un peu de sérieux pour décompresser et évacuer la pression ; voilà l'objectif.

Notons par ailleurs que le fait qu'on ne sache pas toujours pourquoi nous rions est probablement un facteur témoin de la part d'inconscient qui se trouve derrière l'action de rire.

3. Une délivrance psychique

Comme déjà dit précédemment, le rire peut être un moyen de faire face à nos peurs. Il permet d'aborder plus sereinement une situation difficile ou stressante. L'expression « rire un bon coup » traduit bien cette utilisation du rire. On peut parler d'un phénomène de « décharge » (Bellenger, L. *Rire et faire rire*, p. 53) d'une tension psychique qui se manifeste à travers le corps. On lâche la pression, et cette dernière se manifeste à travers le rire.

C. Les différents types de rire

Plusieurs théories du rire ont été émises, on en retient les quatre plus importantes que propose E. Smadja dans *Le rire*.

1. « La théorie du sentiment de supériorité et de dégradation de l'objet risible (appelée aussi théorie morale ou pessimiste) »

Elle décrit un rire de moquerie et s'appuie sur l'idée que ce qui déclenche le rire, c'est un « sentiment souverain vis-à-vis de l'« objet » devenu risible car dégradé et dévalué » (Smadja, E. *Le rire*, p. 28). Ce rire est donc un rire moqueur qui, lorsqu'il est observé en société, s'apparente à une arme contre un « objet » - individu ou non - spécifiquement ciblé. L'individu ainsi ciblé devient cet *objet*. Bergson reprend cette idée en écrivant que ce qui fait rire c'est « du mécanique plaqué sur du vivant », « la transfiguration momentanée d'une personne en chose » (Bergson, H. *Le rire*).

Ce rire peut rendre mal à l'aise, gêner voire même influencer un comportement de repli sur soi. En effet, personne n'a jamais été volontaire à être le sujet de railleries. La

moquerie est proche de l'humiliation et semble apporter peu - ou rarement - de bienfaits, si ce n'est la réjouissance narcissique de l'individu rieur.

2. « Les théories intellectualistes (théories du contraste et de l'incongruité) »

Cette fois-ci, le déclenchement du rire s'explique à travers des situations ou des représentations qui paraissent absurdes au sujet rieur. Le rire est provoqué par la plaisanterie grâce au « contraste survenu soudainement entre la représentation attendue par la conscience et celle apparue inopinément » (Smadja, E. *Le rire*, p. 29). Il s'agit donc d'un décalage entre ce à quoi on s'attend et ce qui se produit ou ce qui se dit. Ce rire pourrait être décrit comme provoqué par un comique de situation. Henri Bergson développe aussi beaucoup cette idée dans son œuvre intitulée *Le rire*.

3. « La théorie psychophysiologique ou théorie de la décharge » (Spencer)

Dans la théorie de la décharge, « le rire surviendrait à la suite du passage soudain d'un état psychique intense à un autre qui est bien moindre », il s'agirait d'un « contraste descendant brutal » (Smadja, E. *Le rire*, p. 29). Ici, le rire est une sorte d'éclatement énergétique, un surplus d'émotions trop fortes qui tout à coup, demandent à s'extirper du corps. Le rire est le résultat de cette "explosion", il est l'échappatoire que trouve l'esprit pour continuer sereinement son cheminement.

Cette idée rappelle beaucoup les théories freudiennes qui divisaient notre psychisme entre trois zones bien distinctes : le *Moi*, le *Surmoi* et le *Ça*. Le « processus de décharge » (ibid.) du rire débarrasserait peut-être l'esprit de certaines émotions refoulées dans le « *Ça* » inconscient de Freud. Ce dernier parlait d'ailleurs de « rire spirituel » qui « [constituait] un processus de *décharge* d'une énergie psychique antérieurement mobilisée par le maintien d'inhibitions, du refoulement et libérée subitement » (ibid., p. 55). Ainsi, rire serait le résultat corporel de la libération d'un état psychique douloureux, le rejet par le corps d'un esprit qui étouffe.

4. La théorie de Bergson

La théorie de Bergson rappelle beaucoup la théorie du sentiment car il fait aussi allusion à un rire qui se voudrait moqueur, insistant sur le fait que l'on rit d'un objet

ridiculisé. Selon Bergson, l'Homme n'est pas seulement un « animal qui rit » (Bergson, H. *Le rire*), c'est aussi l'Homme lui-même qui fait rire. Il donne plusieurs exemples, comme celui de l'individu s'asseyant sur une chaise, pensant pouvoir s'asseoir et tombant finalement littéralement sur le sol car la chaise était trop usée. Ici, non seulement cette idée nous rapproche de la première théorie, mais elle nous rapproche aussi de la seconde. En effet, Bergson insiste sur le fait que c'est le décalage entre ce à quoi l'on s'attend et ce qui se produit qui provoque le rire. Il aborde aussi beaucoup l'idée de « mécanisme » et d'effet de répétitions comme étant à l'origine du déclenchement du rire. Il écrit : « les attitudes, gestes et mouvements du corps humain sont risibles dans l'exacte mesure où ce corps nous fait penser à une simple mécanique. » (Bergson, H. *Le rire*)

L'originalité de Bergson repose sur le fait qu'il insiste sur la fonction sociale du rire. Il écrit par exemple que « le rire cache une arrière-pensée d'entente, [...] presque de complicité, avec d'autres rieurs, réels ou imaginaires. » Et plus clairement encore, il affirme : « le rire doit avoir une signification sociale. » (Bergson, H. *Le rire*). En fait, on peut dire que le rire est la production d'un groupe. Il se crée par le groupe : c'est grâce au groupe et grâce à la fonction sociale de l'être humain que nous rions. Sans cette dimension sociale, l'*objet* risible peut difficilement exister puisqu'il n'y a pas de support au rire : pas de sujet de conversation risible, pas de situation risible, etc. De même, on peut avancer l'hypothèse que la conscience de l'espèce humaine joue aussi son rôle dans le développement du rire chez l'Homme. Il convient de comprendre le monde pour être apte à rire de ce dernier : rire de ses maladresses, ses fantaisies.

Le rire est un échange entre plusieurs individus, ou parfois même entre un individu et lui-même. C'est une forme de communication, quelque chose qui se transmet. La capacité du rire à se propager reflète bien cette communication, il déambule comme une information qui circulerait de bouche à oreille. C'est l'expression d'un bien-être que l'on a envie de partager avec ses pairs. Notons cependant qu'il arrive parfois que le rire d'un individu ne provoque pas pour autant celui d'un autre. En effet, rire peut très bien engendrer des réactions agressives, notamment dans le cas de la moquerie.

5. Conclusion

Toutes ces théories supposent en fait qu'on ne peut pas vraiment cataloguer le rire dans une catégorie bien spécifique, il apparaît sous diverses formes. La théorie du sentiment

(et parfois aussi, celle de Bergson) décrit le rire comme une moquerie et un phénomène permettant de se gratifier soi-même en dévalorisant l'autre. La deuxième théorie (rappelant encore une fois celle de Bergson) le décrit comme un élément du comique (et principalement du comique de situation), beaucoup utilisé au théâtre. La théorie de Spencer, quant à elle, repose sur des éléments relevant plutôt du psychisme et de la psychologie. Enfin, Bergson, lui, reprend certaines idées déjà mentionnées mais ajoute surtout l'idée probablement la plus intéressante de son travail : le rire serait un élément qui interviendrait continuellement dans la vie sociale, indissociable de notre quotidien.

D'après ces observations, nous dégagons deux fonctions distinctes du rire : une fonction sociale et une fonction d'un ordre plutôt psychique. Rire, c'est un mode de communication, un message social permettant d'échanger avec les autres, ou tout simplement de se sentir bien ensemble. Mais rire, ce peut aussi être une manifestation de notre inconscient qui demande à se défaire d'un certain embarras : stress, situation gênante ou difficile. En riant, l'individu transforme ces émotions négatives par de nouvelles qui réconfortent et apaisent.

D. Les larmes, le contraire du rire ?

Le rire est communicatif et comme expliqué précédemment, selon Bergson, il est de nature sociale. Dans *Le rire*, il donne notamment un exemple concret : assis à une table, un individu entend la conversation mouvementée de plusieurs personnes qui rient à cœur joie. Pourtant, ce qu'ils racontent ne donne pas envie à l'individu en question de rire à son tour. Bergson explique que si ce même individu ne rit pas, c'est parce qu'il n'appartient pas à la même société que le groupe de personnes qui rit ; mais si cela avait été l'inverse, il aurait ri. C'est ensuite que Bergson fait intervenir une nouvelle histoire qui, assez rapidement, interpelle : « Un homme, à qui l'on demandait pourquoi il ne pleurait pas à un sermon où tout le monde versait des larmes répondit : "je ne suis pas de la paroisse" » (Bergson, H. *Le rire*).

Les larmes sont le résultat de l'action de pleurer. Et les pleurs ne sont-ils pas les opposés radicaux du rire ? La plupart des gens répondront spontanément oui, cela paraît évident, ce n'est d'ailleurs pas une question que l'on se pose. Pourtant, ici, Bergson fait bien allusion aux larmes alors qu'il expose une théorie relatant du rire. Plus encore, par la suite, il ajoute que ce qui est vrai ici pour les larmes, est aussi vrai pour le rire. Bergson compare deux choses qui nous semblent très éloignées et tisse un lien concret entre ces dernières. Pleurer aurait la même fonction sociale que le rire, et tout comme l'individu précédemment

mentionné, incapable de rire avec le groupe rieur à ses côtés, il faudrait pour verser des larmes, faire partie de la même société que les pleureurs.

Cette théorie est tout de même à manier avec précaution car nous savons bien, par expérience, que les larmes - comme le rire d'ailleurs - peuvent apparaître chez n'importe quel individu en voyant celles d'un autre, sans qu'ils n'appartiennent pourtant à la même société. Les larmes - comme le rire - sont communicatives. Il s'agit là de l'*empathie*, voire de la *sympathie*, caractéristique humaine à "pomper" les émotions des autres et à se les approprier.

Néanmoins, il n'en reste pas moins que la réflexion de Bergson sur les larmes se révèle innovatrice et arrive à relier deux phénomènes que l'être humain distingue clairement et de manière instinctive. Le rire et les larmes ne seraient peut-être pas si éloignés que ça. En effet, ne dit-on pas « *pleurer de rire* » ou bien encore « *rire aux larmes* » ? Les larmes sont-elles toujours le résultat d'un sentiment de tristesse ? Il semble que non. Tout comme il a été précédemment dit que le rire n'exprimait pas toujours la joie, pleurer doit aussi pouvoir exalter des émotions plus positives. On peut par exemple citer l'émotion (fait d'être ému) qui peut très bien s'apparenter à une situation positive : lorsqu'on retrouve un ami perdu de vue depuis très longtemps par exemple. Ce sont alors des « *larmes de joie* » qui peuvent se mettre à couler.

Tous ces exemples et expressions montrent les liens étroits et complexes qui se tissent entre ces deux notions. Le lien le plus évident que l'on peut faire entre rire et pleurer relève probablement de leur capacité à exprimer corporellement, un état d'abord psychique. En effet, on peut émettre l'hypothèse que, comme dans la théorie de la décharge de Spencer pour le rire, les larmes sont aussi un moyen d'évacuer la pression émotionnelle entretenue par le psychisme de l'individu. Ce n'est ni plus ni moins qu'une explosion énergétique répondant à des appels mentaux. Une réponse du corps, à la demande de l'esprit.

E. Le rire : quels sont ses proches voisins ?

1. Le sourire

Le Petit Larousse illustré (2002) définit le sourire comme une « expression rieuse, marquée par de légers mouvements du visage et, en particulier, les lèvres, qui indique le plaisir, la sympathie, l'affection, etc. » Le lien entre rire et sourire est donc assez étroit. La

différence réside surtout dans le fait que le sourire est une expression faciale plus contrôlée qui, voire même, peut être forcée.

Le sourire n'a pas la même spontanéité que le rire, on pourrait dire que c'est un *rire modéré*. Henri de Régnier avait écrit que « le sourire confie au rire la joie dont il ne veut plus. » Derrière cette célèbre citation, on comprend la complexité du sourire. Même s'il peut exprimer la même joie que le rire - bien qu'à un degré moindre - il peut aussi n'être qu'un masque, manipuler, faire illusion ou bien encore exprimer une sorte de tristesse mélancolique, que l'on formule bien souvent derrière l'expression « avoir un sourire triste ».

2. Le jeu

Le jeu quant à lui peut être un moyen de faire intervenir le rire, mais pas toujours. Le jeu est plutôt un outil de distraction qu'un outil pour le rire. On joue pour se divertir, et parfois pour apprendre (notamment chez les plus petits, le jeu est un moyen de performer sa motricité par exemple). Le jeu relève plus du loisir que du rire à proprement parler.

3. Le risible

E. Smadja explique dans *Le rire*, une autre notion qu'il appelle le risible. Le risible n'est plus une action humaine comme le rire, c'est finalement l'*objet* qui provoque le rire, « son déclencheur d'une infinie variété » (Smadja, E. *Le rire*, p. 52). Le risible dépend de la culture de chacun, puisque nous ne rions pas tous de la même chose (c'est ce que Schmitz appelle « l'humour culturel »). De même, son efficacité dépend du contexte non seulement social mais aussi psychique du sujet. Les contextes politique et économique peuvent aussi changer la donne.

Le risible peut se présenter sous diverses formes : « verbale », « visuelle », « acoustique », « tactile-motrice », voire même olfactive ou gustative. Notons que le risible peut aussi se présenter sous une forme « mixte », regroupant plusieurs de celles précédemment mentionnées.

4. L'humour

L'humour, ce n'est pas non plus le rire. Il relève plutôt d'un moyen de le faire intervenir, au même titre que le comique qui lui est très proche (tellement qu'on a parfois du mal à les distinguer. On peut dire que l'humour est une partie du comique qui, lui, englobe

une notion plus vaste encore). C'est parce que l'humour peut être une machine à provoquer le rire que ce dernier nous intéresse pour l'étude qui va suivre. Notons cependant que ce qui nous intéresse est un rire bienveillant, provoqué soit par du verbal humoristique, soit par des situations humoristiques (un rire provoqué par ce qu'appelle Schmitz « l'humour universel », notion qui sera davantage développée dans la partie III).

III. L'humour

L'humour est une pratique humaine - verbale ou non verbale - qui, bien qu'elle puisse engendrer le rire d'une ou plusieurs personnes, n'engage cependant pas cette réaction systématiquement. Patrick Charaudeau dit même qu' « il faut éviter d'aborder cette question en prenant le rire comme garant du fait humoristique » (Charaudeau, P. « Des catégories pour l'humour ? », *Revue Question de communication*, p. 20).

L'humour est un vaste champ théorique ; on peut dire qu'il n'existe pas qu'un humour mais plutôt des humours. En effet, son but, son utilisation et ses effets ne sont pas les mêmes en fonction du *type* d'humour employé. L'humour fera parfois rire quand, d'autres fois, il blessera. Mais alors qu'est-ce que l'humour et quelles sont ses sous-catégories ?

A. L'humour, sa mise en scène et son contexte

L'humour dépend d'une situation de communication qui donne du sens au fait humoristique. Sans cette situation de communication, l'humour est absurde, et ne peut d'ailleurs pas être défini comme tel car il est incompris. L'humour se fait la plupart du temps avec plusieurs personnes. Dans le cas d'un humour énoncé, on donne un rôle à chacune de ces personnes : l'une d'entre elles est l'énonciateur, une ou plusieurs autres sont les complices et puis, il y a la victime, présente ou non lors du fait humoristique. Il s'agit d'un « jeu qui s'établit entre les partenaires de la situation de communication et les protagonistes de la situation d'énonciation » (ibid., p. 22).

P. Charaudeau explique que « l'acte humoristique comme acte d'énonciation met en scène trois protagonistes : le locuteur, le destinataire et la cible » (ibid.). Le locuteur, qui est celui qui énonce, doit tenir compte de la situation de communication, du contexte et des circonstances, qui permettent de justifier l'acte humoristique. Par ailleurs, le locuteur doit être averti des risques qu'il entreprend, particulièrement si son acte humoristique peut blesser, être mal vu et se retourner contre lui (notamment dans le cas où le destinataire serait aussi la cible).

De même, le locuteur doit aussi prendre garde à la thématique humoristique, car les réactions ne seront pas les mêmes en fonction du type d'humour utilisé et du thème abordé dans la situation humoristique. Tous ces éléments doivent être pris en considération en fonction du destinataire du fait humoristique, et du contexte dans lequel l'humour s'inscrit.

B. L'humour par le jeu

1. Le jeu énonciatif

Le jeu énonciatif est un procédé qui s'utilise principalement avec l'ironie. Selon P. Charaudeau, il implique l'idée d'un contraste entre ce qui est dit explicitement, et ce qui est dit implicitement. Il y a donc un jeu de *devinettes* qui s'installe entre l'énonciateur et le destinataire. On peut dire que « l'acte d'énonciation produit une dissociation entre ce qui est "dit" et ce qui est "pensé" » (Charaudeau, P. « Des catégories pour l'humour ? », *Revue Question de communication*, p. 27). C'est ce contraste entre ce qui est dit et ce qui est pensé qui produit un effet humoristique, car décalé, et invraisemblable. C'est la même chose qu'explique Bergson dans *Le rire* lorsqu'il développe l'idée que le rire est provoqué par un décalage entre ce à quoi l'on s'attend et ce qui se produit.

2. Le jeu sémantique

Ici, on s'intéresse à la « polysémie des mots qui permet de construire deux ou plusieurs niveaux de lecture » (ibid., p. 32). P. Charaudeau distingue deux catégories de jeux sémantiques. Il appelle la première la « loufoquerie ». Elle joue sur une incohérence totale entre les deux sens ou les deux « univers » mis en relation. Les liens entre ces derniers ne sont pas clairs, voire inexistants. La deuxième catégorie déterminée est appelée « l'incohérence insolite » qui « procède également à la rencontre de deux univers différents l'un de l'autre » (ibid., p. 33) mais cette fois-ci, on peut établir des liens entre chacun d'entre eux grâce à la situation d'énonciation, sans laquelle ces liens n'auraient pas été faits spontanément.

Le jeu sémantique peut créer des contre-sens et paraître « illogique, absurde ou insensé ». Ce sont ces éléments qui lui donnent un caractère humoristique. P. Charaudeau explique que le jeu sémantique s'oppose à la logique universelle, « garantie par la norme sociale », et qu'il crée donc une « anti-norme » (Charaudeau P. « Des catégories pour l'humour ? », *Revue Question de communication*, p. 34).

Enfin, notons que les jeux de mots, - faisant partie inhérente de l'humour par le jeu sémantique - s'ils sont ludiques, ne possèdent cependant pas nécessairement des qualités humoristiques.

C. L'ironie

L'ironie est sujette à controverse. Certains l'opposent radicalement à l'humour quand d'autres affirment qu'elle « [englobe] tous les actes d'humour » (ibid., p. 27). Ses caractéristiques rappelant fortement la moquerie sont probablement à l'origine des revendications de certains à ne pas la considérer comme un fait humoristique.

Dans cette étude, nous caractériserons l'ironie comme une sous-catégorie de l'humour. Elle est assez complexe car elle peut être appréciée par le ou les destinataires ou, à l'inverse, être mal perçue et engendrer des conflits. Le locuteur peut parfois se sentir agressé, en particulier s'il s'agit d'un destinataire-cible comme déjà mentionné précédemment. P. Charaudeau nous explique alors que pour « s'en sortir », le destinataire ne peut que répondre de la même manière et « [accepter] de rire de lui-même » (ibid., p. 23). L'auteur donne l'exemple qui suit : « "Tu veux que je t'aide ? !", dit un père à son fils qui met les doigts dans son nez ; "Oui, papa" » (ibid., p. 23). La remarque du fils peut facilement être confondue avec de l'insolence, cependant, elle lui permet de prendre la main sur la situation. Son personnage tente d'imposer le rôle de *dominant* de la situation. Cette insolence ironique est une manière de se défendre contre un reproche ou un moment où l'individu se retrouve être le *dominé*.

L'ironie est souvent présente dans les cas de jeux énonciatifs. En effet, elle joue très souvent avec l'implicite et l'explicite. C'est notamment le cas dans l'exemple donné juste ci-dessus. Il paraît bien sûr évident que le père ne demande pas « Tu veux que je t'aide ? ! » avec sincérité, il s'agit implicitement d'un reproche que l'on remarque sans peine. Notons que ces jeux énonciatifs ne sont pas nécessairement humoristiques, dans le cas de cet exemple, on peut se demander si l'humour a vraiment sa place. Il ne s'agit ni d'une raillerie, ni d'une blague, mais d'un véritable reproche qui n'a pas pour but de faire rire le destinataire, ni même l'énonciateur. C'est un « procédé langagier » compris de tous.

P. Charaudeau écrit que dans les cas de jeux énonciatifs (et donc aussi de l'ironie), « l'énoncé dit par l'énonciateur se présente toujours comme une appréciation positive masquant l'appréciation qui est pensée par l'auteur, et qui donc, est toujours négative » (« Des catégories pour l'humour ? », *Revue Question de communication*, p. 28). Il prend ensuite l'exemple de l'expression « Quel beau temps ! » qui serait prononcée alors qu'il pleut à torrent. Notons que dans ce cas particulier, l'ironie a bien un caractère humoristique contrairement à l'exemple vu précédemment. De même, l'ironie peut se faire sur soi-même, il

s'agit alors d' « auto-ironie ». La cible du procédé humoristique (et ici notamment ironique) est l'énonciateur lui-même. P. Charaudeau prend l'exemple d'une personne se disant à elle-même : « T'es vraiment bon ! » alors qu'elle vient de faire une maladresse. Ces procédés langagiers se font au quotidien, parfois sans même qu'on s'en rende vraiment compte. Ils peuvent faire sourire, ou même faire rire, mais ces réactions ne sont pas automatiques

D. L'humour noir et le cynisme

Ces deux types d'humour, assez proches l'un de l'autre, sont à manier avec précaution. Ils apportent une « vision décalée du monde social » et surtout, ils « [mettent] en cause des valeurs concernant à la fois les domaines de la justice, de l'enfance et de la mort. » (ibid., p. 24). Ce sont des domaines qui, non seulement touchent la vie sociale, mais touchent aussi à l'affect des personnes internes à cette société. Selon P. Charaudeau, ce qui caractérise un humour dit "noir" n'est pas le procédé par lequel l'humour est produit (ironie, moquerie, plaisanterie, gestuelle, etc.) mais la thématique qu'il se propose d'aborder.

Utiliser l'humour noir et le cynisme comporte de nombreux risques si on ne s'attarde pas d'abord au vécu du ou des destinataires ainsi qu'à leur culture et leurs valeurs morales et sociales. La question qui se pose est alors : « peut-on rire de tout ? » car l'humour noir « touche à des valeurs qui sont jugées négatives par une certaine culture » (« Des catégories pour l'humour ? », *Revue Question de communication*, p. 25) et sur lesquelles l'habitude n'est pas d'en rire.

E. La plaisanterie

La plaisanterie, contrairement au premier à priori, ne relève pas forcément d'un caractère humoristique particulièrement plaisant. P. Charaudeau explique que la plaisanterie « consiste à ponctuer ce qui vient d'être dit par un commentaire pour ôter au propos son caractère sérieux » (ibid., p. 38). Autrement dit, la plaisanterie serait le moyen redonner le sourire suite, soit à une blague mal interprétée, soit à un reproche, en mettant terme à une situation qui s'envenime, la ponctuant d'un « Je blaguais ! ». C'est pour cette raison que P. Charaudeau explique qu'elle « accompagne souvent la raillerie » (ibid.). Il explique que bien que la plaisanterie « invite » l'interlocuteur à rire avec le locuteur sur ce qui a précédemment été dit, cette « invitation » n'est parfois qu'une « apparence ». En effet, derrière la

plaisanterie, il demeurerait un semblant de reproche de la part de l'énonciateur, maquillé derrière « un moment de pure plaisanterie » (ibid., p. 39).

F. Apports de la psychanalyse

Freud disait que l'humour est un « mécanisme de défense contre la souffrance humaine » (Smadja, E. *Le rire*, p. 58). Selon lui, l'être humain procède à des attitudes et des actes humoristiques pour donner de la légèreté à ce qui, dans la vie, lui paraît trop dur à surmonter. L'Homme aurait besoin de rire de ses souffrances pour pouvoir les dépasser. C'est un moyen de sous-estimer les problèmes rencontrés dans la vie, qu'ils soient quotidiens ou non, pour pouvoir maîtriser la peur et les angoisses que ces mêmes problèmes provoquent. Dans le même ordre d'idées F. Ajavon explique que l'humour « polisse les angoisses de notre fin de siècle et déforme notre rapport à la réalité » (Ajavon, F. « Pourquoi l'humour est une forme de cancer ». *Le philosophe*, p. 90). Il dépeint alors une fonction plutôt négative de l'humour qui n'est plus seulement un mécanisme de défense contre la souffrance. C'est aussi un moyen d'oublier ses problèmes et de ne pas s'en occuper. Il ajoute plus loin : « dépasser un problème n'est pas le résoudre, ce n'est que le reporter » (ibid., p. 91). L'auteur nous fait comprendre que l'humour peut être un moyen de manipulation, une façon de détourner l'attention du spectateur pour qu'il oublie ce qui dérange, ce qui gêne.

Par ailleurs, Freud explique également que « l'humour serait engendré par une sensation de menace ressentie au niveau de l'intégrité narcissique » (Smadja, E. *Le rire*, p. 61). Ainsi, l'humour aurait aussi une fonction en relation avec la représentation de soi que possède chaque individu, lui permettant de reprendre confiance en lui-même et de « restaurer » son intégrité. Freud parlait aussi de « plaisir narcissique ».

G. Les catégories selon Schmitz

J.R. Schmitz est un chercheur américain qui a notamment travaillé sur le cas de l'humour en classe de langue. Il définit l'humour selon trois catégories :

1. L'humour culturel et l'humour linguistique

L'humour culturel, comme son nom l'indique, dépend de la culture de chacun. Selon lui, l'humour n'est pas le même dans chaque cadre civilisationnel, on ne rit pas de la même chose aux Etats-Unis qu'en France par exemple, ni de la même manière. Selon Schmitz, chaque culture a ses propres spécificités humoristiques, des codes qui varient d'une société à

l'autre. L'humour culturel, c'est aussi un humour de jeux de mots qui, une fois traduit dans une autre langue, peut perdre tout son sens et son caractère humoristique (ici entre aussi la catégorie de *l'humour linguistique*, surtout basé sur les jeux de mots). C'est ce décalage entre le jeu de mots humoristique dans une langue et la perte du sens de ce même jeu de mots dans une autre langue qui fait rire. L'absurdité de la traduction fait rire.

2. L'humour universel

C'est l'humour de situation, ou plutôt le comique de situation. Dans l'humour universel, il s'agit de quelque chose d'assez proche des théories intellectualistes et des idées de Bergson. L'humour universel fait rire par le contexte, la gestuelle ou les mimiques. Il est dit universel car compris de tous et presque "inné".

IV. Le rire et l'humour en classe

Pour plusieurs auteurs, l'humour est un avantage considérable à la classe, et particulièrement à celle de langue. Il est souvent décrit comme un facteur permettant de « [réduire] la tension, [diminuer] l'ennui et [stimuler] l'intérêt » (Dubé, M. « La place de l'humour dans l'apprentissage et l'enseignement des langues secondes », *Revue d'éducation de l'université d'Ottawa*, p. 4).

Quels éléments sont en faveur du rire et de l'humour en classe ? Et quels sont les limites et les potentiels inconvénients de leur utilisation ?

A. L'humour et le rire : un mode de communication

Dans son article, T. Bouguerra explique que le cas de l'humour en classe de langue est indispensable pour la « compétence de communication » (« Humour et didactique des langues : pour le développement d'une compétence esthético-ludico-référentielle ». *Ela. Études de linguistique appliquée*, p. 367) que cette matière exige. Il compare notamment l'humour à un « objet à enseigner », profitable pour développer des compétences telles qu'« avoir de l'esprit, le sens de la répartie et de l'à-propos [qui] caractérisent un homme raffiné, distingué et cultivé » (ibid.). Il développe alors l'idée que l'humour est un élément essentiel à tout individu afin de s'intégrer en société et de pouvoir entrer dans une situation de communication de façon intelligible. Il explique ainsi que cette pédagogie « [vise] à accéder à la socioculture, [favorise] la socialisation et la connivence culturelle » (ibid., p. 378). Il suggère donc que l'humour est un élément indispensable de la vie en société sans lequel on ne pourrait être apte à communiquer avec nos pairs de façon intelligible et courtoise.

Tous les auteurs s'accordent à dire que rire est un moyen de communication. Par exemple, L. Bellenger mentionne la fonction « d'échange convivial » du rire. Il écrit : « on ne craint pas de rire de soi, d'un patois, de la bêtise et des souffrances de tout un chacun, pourvu qu'on rie ensemble... et de bon cœur. Le rire convivial facilite l'acceptation de soi et des autres » (Bellenger, L. *Rire et faire rire*, p. 56). C'est une réflexion particulièrement intéressante pour la classe et l'école. En effet, l'école est justement un lieu d'échange et de communication. En classe, on réfléchit, on questionne et on *se* questionne. De même, les élèves à l'école, ne sont encore que des enfants qui se construisent eux-mêmes. Le rire et l'humour seraient peut-être des éléments permettant d'appréhender le travail scolaire, la

découverte de soi et du groupe de façon sereine et « conviviale ». La théorie de Bergson sur le rire est d'ailleurs un élément qui rejoint bien cette idée. En effet, comme déjà expliqué, Bergson donne une dimension sociale au rire. Selon lui, c'est un moyen de communication, un échange entre plusieurs individus. Rire pourrait alors probablement unir un groupe.

B. L'humour et le rire en classe : la cohésion d'un groupe

Dans son article, Bell soutient que l'humour en classe de langue serait un moyen efficace de souder un groupe. Selon elle, « [humor helps] to create bonds among classmates » que l'on peut traduire par « l'humour permet de créer des liens entre camarades de classe » (Bell, Nancy D. « Learning about and through humor in the second language classroom », *Language Teaching Research*, p. 241). En effet, grâce à l'aspect contagieux du rire et les émotions positives qu'il dégage fréquemment, on peut émettre l'hypothèse que l'humour et le rire engendrent ou renforcent des liens entre les rieurs. On peut ainsi se référer à la notion de *complice*, précédemment explicitée dans le cas de l'humour. En situation de classe, tous les élèves partagent ce statut de complice. Ils partagent alors tous le même rôle, on pourrait même dire qu'il partage le même *secret*. Ce secret, c'est la raison pour laquelle ils rient. Rappelons les idées de Bergson qui expliquait que pour rire avec d'autres individus, il fallait faire partie de la même société. La raison pour laquelle nous rions est connue du rieur et de ses complices. Ces derniers forment cette société explicitée par Bergson. Leur rire n'est pas individuel, il est collectif et se cible sur un *objet* risible détecté et compris par l'ensemble du groupe.

De même, plus loin, Bell explique qu'elle a déjà utilisé ce genre de procédés dans le but d'intégrer un nouvel élève à sa classe. L'auteur raconte avoir demandé à cet élève de parler et de faire du bruit, ajoutant qu'elle aime le bruit et surtout dans sa classe. C'est alors qu'un élève habitué s'est mis à taper sur sa table pour faire du bruit : la situation provoque le rire des élèves. Selon Bell, ce processus permet de socialiser l'élève arrivant avec les autres apprenants.

Aussi, M. Dubé reprend la même idée et cite Decuré en précisant que « le rire et l'humour retirent aussi les blocages affectifs en réduisant le stress et l'embarras » (Dubé M. *op. cit.*, p. 5) et rappelle surtout que ces deux éléments sont des moyens efficaces d'intégrer les élèves « timides » avec leurs camarades de classe. On rejoint ici l'idée de socialisation par le rire.

C. L'humour et le rire en classe : donner goût à l'école

Pour plusieurs auteurs, l'humour en classe est un moyen d'intéresser les élèves et de leur donner envie d'apprendre. Pour exemple, C. Escallier mentionne l'école Ron Clark qui accueille des élèves en difficulté. Une pédagogie bien particulière est pratiquée dans cet établissement : on apprend en s'amusant ; « le chant, le déguisement, le divertissement et le rire captent l'attention » (Escallier, C. *Pédagogie et humour : le rire comme moyen de construction d'un public attentif d'une salle de classe*, p. 105). D'après le directeur de l'école, les résultats de ses élèves sont remarquables.

Selon C. Escallier, l'école fait surgir une émotion négative, reposant principalement sur une charge de travail à fournir qui est imposée à l'élève. Elle parle de « contagion émotionnelle » (ibid., p. 112) et explique que le « décrochage scolaire » ou le dégoût pour l'école vient de l'inquiétude des élèves. Par ailleurs, elle ne néglige pas l'angoisse aussi présente chez les enseignants qui finissent par « [pratiquer] une pédagogie monotone et répétitive » (ibid.). Ce phénomène influencerait sur la réussite scolaire des élèves par « contagion émotionnelle » ; ainsi l'usage de l'humour en classe pourrait inverser la tendance et engendrer des émotions positives à l'égard de l'école. G.-V. Martin quant à lui, écrit que ces séquences intégrant l'humour sont un moyen de « motiver et se motiver » « L'humour en classe de langue : de l'exolingue au translingue ». *Ela. Études de linguistique appliquée*, p.476). En résumé, pratiquer l'humour en classe serait d'abord un moyen pour le professeur de se sentir à l'aise dans sa classe et d'apprécier son travail. Ce sentiment positif de l'enseignant aurait ensuite des répercussions sur les élèves qui, avec un professeur motivé et enjoué par la classe, deviendraient eux-mêmes motivés et enjoués. Il s'agit encore une fois de la caractéristique contagieuse du rire.

D. L'humour et le rire en classe : éviter les situations angoissantes

L'humour et le rire auraient des vertus en termes de relaxation des élèves. Bell mentionne l'idée que rire permet aux élèves de se sentir à l'aise en classe. Elle écrit : « Humor is presented as socially and psychologically beneficial to learners, helping to relax them, to create a comfortable classroom atmosphere » que l'on traduit par « l'humour semble socialement et psychologiquement bénéfique pour les apprenants car il les aide à se relaxer et crée une atmosphère de classe confortable » (Bell, Nancy D. « Learning about and through humor in the second language classroom », *Language Teaching Research*, p. 241). Ainsi,

l'humour utilisé à des fins pédagogiques permettrait d'intéresser les élèves. Ils apprendraient "dans la joie" et l'humour éviterait de laisser des émotions négatives et angoissantes dégrader leur apprentissage.

Dans un autre ordre d'idées, L. Askildson a mené une expérience intéressante sur des classes de langue où l'humour était utilisé. L'enquête concernait 236 apprenants et 11 professeurs. Un questionnaire de 13 questions a été distribué à tous les participants pour connaître les effets ressentis par ces derniers de l'humour dans leur classe. Les réponses variaient d'une échelle 1 de type « pas du tout d'accord » à une échelle 5 de type « tout à fait d'accord ». Les résultats de l'enquête sont plutôt significatifs : « 78% (181) of student participants indicated that they felt noticeably to considerably more relaxed as a result of instructor humor usage » soit « 78% (181) des étudiants ayant participé indiquent qu'ils se sentent sensiblement à considérablement plus relaxés » (Askildson, L. *Effects of humor in the language classroom : humor as a pedagogical tool in theory and practice*, p. 54). De même, les résultats rapportent aussi que 72% des élèves se sentent plus intéressés par la discipline concernée et 82% que l'humour engendrerait une atmosphère de classe plus propice à l'apprentissage. Les résultats de cette étude apportent donc de belles perspectives quant à l'utilisation de l'humour en classe de langue.

E. L'humour en classe : augmenter la participation orale

Grâce aux facteurs de détente provoqués par l'humour et le rire en classe, on peut suggérer l'idée que ceux-ci permettent aux élèves de mieux participer à l'oral. Cette fonction-là du rire semble particulièrement intéressante pour la classe de langue qui repose sur une compétence de communication sans laquelle l'apprentissage devient difficile.

Plusieurs auteurs entretiennent cette idée. Nous pouvons prendre pour exemple Chiasson qui soutient que les classes qui intègrent le rire et l'humour, présentent plus d'élèves en mesure de participer oralement : ils osent prendre des risques. M. Dubé écrit que « ces apprenants sont plus confiants et se servent de la langue seconde sans craindre d'être ridiculisés ou critiqués. » (Dubé, M. « La place de l'humour dans l'apprentissage et l'enseignement des langues secondes ». *Revue d'éducation de l'université d'Ottawa*, p. 5). L'apprentissage par l'humour serait alors peut-être un moyen efficace de rendre les élèves acteurs de leur propre apprentissage.

De même, C. Escallier entretient cette idée et affirme que par l'atmosphère créée par le professeur lorsqu'il use d'humour, repose sur des contraires qui seraient « source de dynamisme » et qui « [augmenteraient] la réceptivité de l'élève et son émissivité ». Selon elle, ce sont ces éléments qui favorisent la participation orale de l'élève.

F. Eveiller aux différentes cultures

Dans *Learning about and through humor in the second language classroom*, Bell explique les difficultés liées aux différences humoristiques selon les cultures. Elle raconte que les apprenants (et ici les apprenants d'une langue étrangère) ne comprennent pas forcément cet humour dit « culturel », notamment lorsqu'il s'agit de jeux de mots dans la langue inconnue. L'auteur nous explique que l'humour culturel n'est pas très efficace avec des élèves de classe élémentaire. Son utilisation peut cependant être faite, mais dans un but tout autre : ce type d'humour serait un complément culturel. Finalement, il s'agit de faire prendre conscience aux enfants qu'on ne rit pas de la même manière dans chaque langue et dans chaque culture ; non seulement parce qu'on ne rit pas forcément sur les mêmes sujets mais aussi parce que la traduction littérale d'une blague en français, par exemple, n'aura plus de sens en anglais. Ainsi, on peut montrer d'autres métaphores employées par l'anglais (comme par exemple « il pleut des chats et des chiens » au lieu de « il pleut des cordes ») ou bien des jeux de mots anglais qui, traduits en français, donnent des phrases absurdes. Cette absurdité peut être source de rire, ou de sourire.

De même, G.-V Martin insiste aussi sur l'aspect culturel de l'utilisation de l'humour en classe de langue. Selon lui, il permet d'apporter une « réflexion sur la multi culturalité sociale » et de « faire découvrir un nouveau monde humoristique » (Martin, G.-V. « L'humour en classe de langue : de l'exolingue au translingue ». *Ela. Études de linguistique appliquée*, p. 479) aux élèves. En bref, c'est un moyen d'apporter aux élèves des outils culturels tout en les amusant, et surtout, de leur faire découvrir des cultures qui leur sont inconnues.

G. L'humour et le rire en classe : les risques

1. Une activité ludique qui ne va pas de pair avec le travail scolaire

Traditionnellement, l'école n'est pas perçue comme un endroit où l'on peut rire. On lui donne plutôt une représentation calme et sérieuse qui ne s'adapte pas vraiment aux

conditions dans lesquelles intervient le rire habituellement. Ces deux éléments semblent incompatibles et, les associer crée un paradoxe. La pratique de l'humour pourrait en effet nuire à la discipline. L'enseignant qui s'engage à intégrer l'humour dans son cours doit donc prendre conscience de cette contradiction et l'accepter en tant que telle. En effet, son rôle ne sera pas le même que celui habituellement joué par le professeur. Faire de l'humour en classe et accepter que le rire entre dans l'espace scolaire suggère différentes attitudes et différents gestes. Ceux-ci auront forcément des répercussions sur les élèves. Il faut donc être sûr de pouvoir accepter le rire des enfants et « admettre que l'élève, en retour, fasse preuve d'humour » (Escallier, *C. Pédagogie et humour : le rire comme moyen de construction d'un public attentif d'une salle de classe*, p. 111).

2. Le type d'humour

Nous savons maintenant qu'il existe plusieurs types d'humour. Tous ne sont pas envisageables en classe. C. Escallier écrit qu'il faut utiliser un « humour "neutre" ». Elle entend par là que toute subjectivité est la malvenue : l'humour ne peut pas porter sur des sujets politiques ou religieux. De même, l'humour noir ou le cynisme sont à proscrire pour leur caractère trop abrupt qui pourrait non seulement être mal interprété, mais qui pourrait aussi avoir des effets indésirables : pleurs, contrariétés, malaises. L'ironie, plus complexe, pourrait éventuellement s'envisager si l'enseignant maîtrise ce qu'il dit ou ce qu'il fait et dans le cas où la cible de l'ironie ne serait pas présente dans la classe (ou tout du moins, qu'elle ne vise pas un élève).

3. Le rôle du maître et le maintien du groupe classe

Un autre risque pour l'enseignant est de voir son propre rôle se dénaturer. Si la pratique de l'humour n'est pas maîtrisée par le professeur, elle devient vite une source de problèmes pour lui. En effet, comme nous l'avons déjà dit, l'utilisation de l'humour provoque des chamboulements sur le comportement du professeur. Ces changements ne doivent pas lui faire oublier son véritable rôle et les buts qui motivent son attitude humoristique. Sans cela, l'enseignant risque de perdre son autorité. C. Escallier nous dit donc qu'il faut « balancer entre humour et sérieux, souplesse et fermeté, présence et distance afin de pas sortir de son rôle et perdre toute crédibilité » (Escallier, *C. Pédagogie et humour : le rire comme moyen de construction d'un public attentif d'une salle de classe*, p. 112). Ce jeu de balancement entre deux états opposés demande une parfaite maîtrise et connaissance de soi. Dans le même ordre

d'idées, T. Bouguerra écrit que « il ne s'agit pas de divertir, de distraire après un travail "sérieux" [...] mais de mettre le rire au service d'une éducation » (« Humour et didactique des langues : pour le développement d'une compétence esthétique-ludico-référentielle ». *Ela. Études de linguistique appliquée*, p. 367). En faisant rire et en utilisant des procédés humoristiques, le danger serait d'oublier que la classe reste un lieu d'apprentissage.

Malgré ces risques, C. Escallier reste persuadée que cette pédagogie est bienfaitrice. Elle écrit que l'humour, lorsqu'il est bien maîtrisé et que le professeur joue sur le balancement précédemment explicité, fait que « les élèves ressentent un bien-être tant physique que psychologique [qu'il favorise] l'apprentissage » (Escallier, E. *Pédagogie et humour : le rire comme moyen de construction d'un public attentif d'une salle de classe*, p. 112).

V. Analyse des entretiens

La partie de l'étude qui suit repose sur l'analyse de quatre entretiens menés auprès d'enseignants et d'anciens enseignants (cf : Annexe 1, Annexe 2, Annexe 3 et Annexe 4). L'objectif est de connaître l'opinion des professeurs sur la question du rire et de l'humour en classe et de savoir si eux-mêmes l'ont pratiqué dans leur carrière. De ces entretiens, plusieurs informations ont pu être recueillies. Le rire et l'humour en classe semblent plutôt bien perçus, même par ceux qui ne l'utilisent pas : « *J'admire ceux qui ont de l'humour [...] mais moi j(e n)'en suis pas capable* » confesse une des enseignantes. L'intervention de ces éléments demande beaucoup de maîtrise et la personnalité de l'enseignant semble y jouer un rôle primordial. Par ailleurs, pour les enseignants pratiquant ce type de pédagogie, l'humour et le rire en classe relèvent d'une compétence primordiale à tout professeur et jouent un rôle important dans la réussite scolaire de nos élèves : « *Je pense que c'est fondamental* » affirme Catherine B., enseignante retraitée.

A. Le rire et l'humour en classe, des outils qui se maîtrisent

1. Une mise en place qui se prépare

Les quatre enseignants interrogés sont unanimes : le rire et l'humour, ce n'est pas de la rigolade. Un jeune professeur qui décide de les faire émerger à l'intérieur de sa classe doit être prudent et s'assurer avant toute tentative, qu'il maîtrise l'objet de convoitise. Catherine B. insiste et assure : « *Il faut que l'enseignant sache ce qu'il veut, c'est très important, [...] ce qu'il accepte, et surtout, ce qu'il n'accepte pas.* » Elle explique par la suite que ce cadre est propre à chacun ; la tolérance au bruit n'est pas la même pour tous, et tout le monde ne souhaite pas arriver aux mêmes objectifs par l'humour. Pour bien préparer une classe dans laquelle on souhaite faire intervenir le rire, Catherine préconise une mure réflexion de la part de l'enseignant, et une réflexion écrite et à laquelle il se tiendra tout au long de l'année.

En effet, la classe doit être préparée dès le début de l'année ; des limites sont à poser rapidement pour éviter ces débordements qui nous font tellement peur. Catherine confie même s'être trouvée plutôt « sévère » avec ses élèves : « *Je suis quelqu'un de très carré* » dit-elle. Elle raconte comment elle procédait à la mise en route d'une année scolaire, l'importance de montrer aux élèves que le rire n'est pas un élément qui doit leur laisser entendre qu'il n'y a pas de respect à avoir. L'idée qu'elle voulait leur transmettre n'était que la suivante : « *Je*

vous respecterai en tant qu'enfants, vous devrez me respecter en tant qu'adulte ». Mais alors comment procède-t-on pour canaliser rapidement une classe dans laquelle on rit ? Certains, comme Josette S., préfèrent ne pas utiliser l'humour en début d'année : « *Il faut que des relations de respect s'installent [...], une autorité saine* ». D'autres, comme Catherine B., profitent des débordements des élèves pour installer leurs règles : « *[le] règlement se mettait en place pendant les trois premières semaines et moi je l'écrivais au fur et à mesure [...] et dans ce [règlement], il y a forcément eu d'écrit : Il y a des temps [...] pour rire et des temps pour travailler* ». Quelque soit la méthode, l'objectif est que l'enseignant ne perde pas son statut et que ses élèves aient confiance et respect en lui.

2. Rire en classe oui, mais avec rigueur

Une autre vigilance est ressortie lors des entretiens ; effectivement certains enseignants précisent l'importance de garder des exigences sérieuses à l'égard des élèves. Le rire est un élément de détente qui peut, pour certains, laisser croire que cette ambiance joviale permettra plus de paresse et de laisser-aller. Catherine explique bien ce phénomène lorsqu'elle parle de l'inquiétude de certains parents qui craignaient un manque de sérieux en classe.

Nicolas S. souligne lui aussi l'importance de tenir ses exigences à la hausse afin que les apprentissages ne soient pas en danger bien évidemment, mais aussi par souci de garder une classe motivée et travailleuse. Il raconte par exemple, avoir déjà donné plusieurs zéros de suite à un élève qui ne faisait pas ses devoirs et avoir répondu avec un grand sourire aux plaintes de l'élève : « *Oui effectivement, ça fait trois fois que tu (ne) l'as pas rendu* ». C'est ici l'autorité de l'enseignant qui est en jeu, sa crédibilité face à la classe.

Catherine aussi n'était pas du genre à laisser aller ses élèves. En témoignent les remarques des parents d'élèves qui à la phrase « *dans sa classe on rit* » répondaient : « *Ouais, et dans sa classe, on travaille vachement dur* ».

B. Des outils qui permettent une bonne ambiance de classe

1. Rire pour se sentir bien

« *Rire apporte de la détente et de la bonne humeur* » résume Nicolas. Il ne s'agit pas seulement d'apprendre en classe mais aussi de vivre en communauté. Les élèves ont, comme nous tous, le besoin de s'exprimer et de rire. Rire, ce mécanisme qui nous fait nous sentir bien et qui permet à tout un chacun de donner le meilleur de lui-même. Josette aussi, raconte ce

sentiment, elle pour qui l'humour en classe était avant tout une façon de créer une complicité entre elle et sa classe. Bien qu'on ne « peut pas tout faire en rigolant » comme elle le dit, l'humour et le rire ont tout de même pris une place importante dans sa carrière. Elle raconte par exemple ces jours de 1^{er} avril où les élèves s'amusaient à coller des poissons dans son dos. C'était un jeu qui s'instaurait entre eux et une complicité qu'elle développait volontairement : « *Mais ça c'était mon vrai bonheur* » se rappelle-t-elle.

Mettre en joie ses élèves, et rire avec eux, voilà la source d'une classe saine et qui fonctionne ensemble. Et même pour ceux pour qui ces éléments semblent encore loin de leur pratique d'enseignant, l'idée ne semble pas désagréable, Magali raconte : « *Alors moi j'aimerais bien, si on me disait : « Ben oui, rigole un peu tous les jours », je dirais oui* ».

2. Une ambiance qui dédramatise et qui met en confiance

« Ça dédramatise ». Ces simples mots ont été prononcés dans chaque interview des trois enseignants fervents de la pédagogie par le rire. Cette phrase montre à quel point l'école évolue, une école qui s'occupe d'avoir des enfants bien dans leur tête, plutôt que des enfants qui en aient « *plein la tête* ». L'enseignant n'a plus sa toute puissance, il est un facteur du travail des élèves, au service de ses élèves. Il faut être « accessible » précise Nicolas S. Il rappelle aussi l'importance pour les élèves de se sentir valorisés et encouragés. Pour Catherine, il s'agit de communication et d'une approche de l'apprentissage qui permette aux élèves de se sentir à l'aise, elle insiste aussi sur l'importance de valoriser les élèves : « Un enfant qui ne comprend pas bien dès le départ [...] il le sait qu'il ne comprend pas, il le sait bien. Et il se sent tout de suite dévalorisé [...] il se sent inférieur » explique-t-elle. Selon elle, il faut donc « dédramatiser » par le rire, sans que l'enseignement ne perde son sérieux néanmoins. Une tâche plutôt ardue mais le plus important, c'est que l'élève se sente à l'aise. Le rire pourrait être ce mode de communication qui détende l'élève et lui permette de prendre en main son apprentissage.

On est alors proche de la notion de confiance qui selon ces mêmes enseignants, doit obligatoirement s'installer entre le professeur et sa classe. Cette confiance, selon eux, elle passe par le rire, comme si l'humour était un mode de communication qui rapproche un groupe, leur permettant de s'approprier et de s'apprécier. Catherine raconte par exemple ses rendez-vous quotidiens avec ses élèves, durant lesquels elle n'oubliait pas sa petite touche d'humour, « [sa] marque de fabrique » comme elle le dit. Josette aussi insiste beaucoup sur la

notion de confiance et raconte, en oubliant le rire, la fois où une élève s'était jetée dans ses bras en pleurs : « *Quand tu es capable d'avoir partagé ça avec tes élèves, t'es capable d'aller dans l'humour* » garantit-elle. Par l'humour et par le rire, un lien s'est créé entre ces enseignants et leurs élèves, un lien qui permet une pédagogie saine où les deux acteurs de l'apprentissage (le maître et sa classe) avancent progressivement, main dans la main.

C. Des outils pédagogiques

1. Avoir l'attention des élèves et réduire l'échec scolaire

Pour Nicolas, le rire c'est un moyen de faire en sorte que les élèves se souviennent de ce qui a été dit. Il explique une procédure que lui avait confiée un professeur d'université : « *quand on sort une [blague], eh ben les gens se détendent et après t'as 30 secondes pour caser un message important et ils s'en rappellent. Et ça marche* » soutient-il. Cette attention de 30 secondes seulement a une importance non négligeable insiste-t-il, elle permet de faire passer les messages les plus importants et de s'assurer que toute ou une bonne partie de la classe s'en soit emparé. Le professeur raconte d'ailleurs un peu plus tard, l'habitude qu'il a prise pour démarrer chacun de ses cours. Il donne l'exemple d'un matin où les « BTS [...] (n')étaient pas dedans », ce qui l'agaçait. Pour avoir finalement l'attention de sa classe et être en mesure de débiter le cours dans de bonnes conditions, il explique qu'il lui a simplement fallu débiter par une petite amorce humoristique.

Catherine, quant à elle, reste persuadée que le rire peut permettre d'éviter l'échec scolaire d'un enfant. Pour l'expliquer, elle prend le temps de relater ce jour où un enfant en grande difficulté s'était mis à faire des mimes devant la classe lors d'une activité scolaire. Encore touchée par l'évènement, Catherine raconte : « *Les autres ont ri, mais pas un rire méchant, et il y en a un qui a dit : "Ah lui il le fait vachement bien", et ce jour là ce gamin a éclaté de rire !* ». Selon elle, ce moment a permis à cet élève de se sentir revalorisé. « *Il a compris qu'il pouvait faire autre chose que [...] rater tout ce qu'il faisait* », le rire avait rendu à cet élève la confiance en lui-même qu'il avait perdue. Avec beaucoup d'émotion, Catherine raconte que malgré ses difficultés, cet enfant avait fini par réussir sa scolarité et exercer le métier qui lui plaisait. Il n'a pas sombré dans l'échec scolaire, peut-être que l'humour y aura joué un petit rôle.

2. Rire pour apprendre

Les entretiens ont aussi fait ressortir l'idée que le rire pouvait permettre aux élèves de mieux comprendre certains apprentissages. C'est un mode de communication qui fonctionne particulièrement bien et Catherine ajoute que « l'approche de certaines notions est plus facile à faire passer par le rire et l'humour ». Faire rire lui a aussi permis de faire « oublier » à ses élèves ce qu'ils ne comprenaient pas - ou tout du moins leur faire ressentir que cela n'était pas grave - pour pouvoir ensuite reprendre d'une autre façon, peut-être plus appropriée pour certains. Pour illustrer ses propos, elle donne un exemple : celui du mime. Elle explique que lors de certaines séances, comme par exemple en étude de la langue, elle choisissait des méthodes d'apprentissage favorisant le rire et l'humour. Selon elle, c'était un élément facilitateur de l'apprentissage, elle raconte : « *Le soir ils ont raconté ça à leurs parents en disant : « Ah on s'est amusés ! Mais on a trouvé ce que c'était les noms de choses, les noms d'animaux... » . On s'est amusé ! C'est un truc idiot peut-être mais voilà [...] ils l'ont retenu. »*

Nicolas, quant à lui, donne aussi un exemple d'humour qu'il utilise fréquemment avec ses élèves pour qu'ils se rappellent de la procédure de factorisation en mathématiques : « *Alors je sors toujours une phrase, puis il s'en rappelle toujours hein, mais il pense à moi apparemment avant le devoir. [...] "Tu es perdu sur un calcul, tu ne vois pas la solution ? Tu as l'impression d'être dans un tunnel obscur donc tu ne vois pas la sortie et pourtant au loin, une voix t'appelle, et cette voix s'appelle..." et donc tu fais <accent anglais caricaturé> "YOU FACTORISE !"* ». Par cette phrase humoristique, l'enseignant entend capter l'attention de ses élèves et leur permettre de se souvenir encore longtemps qu'il faut fréquemment factoriser ses calculs.

3. Des élèves intéressés

Le rire et l'humour en classe seraient aussi les stimulants de l'investissement des élèves en classe. Lors de l'interview, Catherine explique par exemple, comment lors de l'apprentissage des homonymes, elle a pu rendre ses élèves acteurs de leur propre apprentissage. Grâce à de simple jeux de mots permettant d'introduire la notion comme « si ton tonton tond mon tonton, mon tonton sera tondu » elle a attisé la curiosité de ses élèves qui, amusés, lui ont apporté d'autres contrepèteries qu'ils avaient été chercher eux-mêmes. « *Ils s'investissaient vraiment parce qu'ils étaient en train d'apprendre, c'est [vraiment] important. C'est ça je pense qu'il manque actuellement, l'enfant ne s'implique pas assez dans*

ce qu'il apprend, » avoue-t-elle. Nicolas aussi fait part de cette motivation de l'élève, il l'utilise par exemple lors des examens où il propose des situations prêtant à sourire pour donner à ses élèves l'envie de chercher la réponse, en voici un exemple : *« j'avais donné un sujet sur les probabilités, donc je leur ai mis : Soit $f(t)$ la probabilité pour laquelle un élève de BTS en devoir de mathématiques craque nerveusement entre 14h et 16h »*. L'investissement des élèves, c'est ce que chaque enseignant cherche à développer dans sa classe, la clé de la réussite pour nos enfants. Le rire en serait peut-être un moyen d'y parvenir.

Josette aussi a le souvenir que ses élèves aient appris en riant, notamment grâce à la méthode de lecture Ratus. Dans sa classe, elle faisait écrire des lettres à ses élèves pour les envoyer au fameux personnage. Dans certaines d'entre elles, on peut lire « tu nous fais beaucoup rire tous les jours » (Annexe 5). Ces courriers échangés avec Ratus auraient été un élément motivant dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture pour ces élèves qui attendaient avec impatience les réponses du petit rat. Réponses qui, sans nul doute, les feraient rire.

4. Un oral qui se développe

Tous les professionnels interrogés sont d'accord pour affirmer que rire en classe développe considérablement l'oral des élèves. Effectivement, ces derniers se sentent alors plus à l'aise, et plus encore, ils sont investis. Il va alors de soi que les élèves sont plus prompts à participer oralement aux activités proposées en classe. Magali, qui avoue ne pas utiliser beaucoup le rire en classe, en semble pourtant autant persuadée que ses collègues : *« Ça fait tout de suite une atmosphère un peu plus cool donc peut-être (que) pour certains, ça va leur permettre d'être plus à l'aise pour s'exprimer,* » confirme-t-elle. L'oral, encore un objet de convoitise par les enseignants qui semblent pouvoir trouver une réponse à travers l'humour. La détente provoquée par cette ambiance joviale pourrait peut-être permettre aux élèves de s'épanouir intellectuellement et socialement. Une double-compétence non négligeable.

5. Des élèves marqués par le souvenir de leur enseignant

Catherine et Josette l'assurent, les bienfaits de cette pédagogie restent ancrés dans la mémoire des élèves. Ainsi, lorsque Josette raconte à quel point la mascotte de Ratus était importante dans sa classe, elle souligne la robustesse du souvenir de ses élèves de l'époque. Vingt ans après, assure-t-elle, elle a recroisé certains d'entre eux qui lui en ont encore reparlé : *« Qu'est-ce que tu nous as fait rire avec Ratus ! »*.

Catherine aussi explique avoir revu des élèves qui furent marqués par sa pédagogie, comme par exemple, lorsqu'elle a recroisé cet élève en difficulté scolaire qui s'est écrié : « *Oh là, là ! Je me souviens de toi, il y a plein de choses que je me rappelle !* ». Elle avoue qu'il lui avait alors remémoré certains moments qu'elle avait elle-même oubliés, ces moments où « on riait dans la classe ».

D. Quelques limites

1. La peur de perdre le contrôle de sa classe

Le rire en classe a certaines limites. En effet, il peut faire peur, et l'introduire dans un espace d'enseignement semble parfois entraîner quelques difficultés. C'est ce que Magali semble ressentir lorsqu'elle explique cette difficulté dont elle dispose à imaginer une classe dans laquelle on utilise le rire comme pédagogie. En effet, il paraît difficile de garder cette classe au calme et de l'imaginer fonctionner ainsi sans mettre en jeu les apprentissages.

A cette peur, Nicolas répond que tout est une question de maîtrise et de réflexion. Il ne faut pas se laisser déborder, bien évidemment, au risque de perdre son autorité. L'enseignant s'explique : « *si tu redeviens sérieux, là les gens ils comprennent qu'il (ne) faut plus "déconner". [...] Quand tu arrêtes de rigoler et (que) tu tires une tronche, là euh... ils comprennent, c(e n)'est pas bon.* » La rareté de sévérité de l'enseignant serait un élément déclencheur chez l'élève qui ne veut pas perdre l'ambiance détendue qu'il reçoit habituellement en cours. Il s'agit aussi d'une question de respect, comme déjà formulé précédemment, il faut que l'enseignant pose ses bases dès le début et qu'il ne néglige pas ses exigences vis-à-vis de ses élèves.

Pour Josette il s'agit aussi de l'état d'esprit de l'enseignant. Lorsqu'on utilise l'humour, il faut être apte à le recevoir en retour : « *Je pense à des instits' que tu voyais autrefois, un peu braqués par rapport à ça, [...] attention, si les enfants te sortent une blague, ils te manquent de respect. Alors non, surtout pas !* ». Il s'agirait donc aussi de recevoir cet humour avec autant de bienveillance que lorsqu'il est donné. Josette explique aussi qu'elle comprend la peur de certains enseignants qui craignent de perdre le contrôle de leur classe en riant mais explique aussi que selon elle, ce serait à tort.

Sur la question, Catherine s'attache à donner des solutions. Elle dit comprendre parfaitement le problème des débordements et avoue qu'à certains moments, il semble

difficile de pouvoir rire avec sa classe sans que cela ne devienne un problème majeur pour le déroulement du cours. Elle raconte alors avoir aussi beaucoup pratiqué la relaxation, avec des exercices de respiration et de mouvements (massages des tempes, des joues, etc.), elle dit même avoir fait crier ses élèves afin qu'ils se libèrent de la pression endurée par une longue journée : « *ça dure 5 minutes et après t'as une demi-heure de travail correct derrière* » assure-t-elle.

2. Des élèves gênés par le rire

Pour Catherine, dont l'humour et le rire faisaient partie intégrante de sa pédagogie, il semble évident que certains élèves furent gênés par cette méthode. C'est une pratique qui ne conviendrait pas à tous, d'abord parce qu'elle déstabilise l'environnement scolaire traditionnel mais aussi parce qu'il y a « des familles où on ne rit pas beaucoup » explique l'enseignante. Selon elle, lorsqu'on décide de faire du rire et de l'humour dans sa classe, il faut être prêt à entendre ce type de critiques. Il y a des enfants pour qui l'oral est une difficulté majeure, ils rencontrent des complications lorsqu'il faut parler devant la classe, et probablement aussi lorsqu'il s'agit de faire confiance. C'est principalement pour cette raison que le rire devient gênant, la méthode ne leur convient pas. Aucune façon de faire ne peut plaire à un ensemble d'individus unanimement, il convient d'entendre ces critiques et d'avancer avec ces dernières, qu'elles viennent des parents ou des élèves. Pour ce qui est des parents, Catherine explique que certains d'entre eux sont plutôt inquiets. Il faut alors les rassurer et prendre le temps de discuter avec eux pour qu'ils comprennent bien que rire en classe ne signifie pas que les enseignements seront pour autant moins bien abordés.

3. Une limite d'âge ?

La question de l'âge est souvent revenue comme un élément indispensable à ce type de pédagogie. Selon Magali et Nicolas, il est difficile de faire de l'humour avec des élèves trop jeunes. Pour Nicolas qui enseigne à des adolescents, cela paraît assez évident. Le témoignage de Magali, quant à lui, semble faire ressortir l'idée que les bienfaits de l'humour peuvent être altérés avec des élèves d'école primaire, faute de compréhension. C'est ce que confirme la petite Louise lorsqu'elle dit ne pas comprendre les blagues de son maître, malgré le fait qu'elle ajoute : « *c'est ça qu(i) est rigolo !* »

Néanmoins, ceci peut être modéré par les entretiens des deux autres enseignantes de cycle 2 qui, à l'inverse, ne voient pas d'inconvénient à la pratique de l'humour avec de si

jeunes enfants. « *Ils peuvent même comprendre des choses [...] assez subtiles* » raconte Josette, bien qu'elle explique qu'il « [faillit] s'adapter à leur âge ». Effectivement, rire en classe primaire, ce n'est pas tout à fait la même chose que rire en classe secondaire. Les élèves ne sont pas aptes à rire des mêmes choses et un jeune professeur souhaitant s'atteler à cette tâche devra songer à cette limite avant de sauter le pas.

4. La personnalité de l'enseignant en jeu

Enfin, l'inconvénient majeur réside probablement dans la part importante que prend la personnalité de l'enseignant pour le succès de cette pédagogie. « *[Rire] Ça (ne) se commande pas* » explique Nicolas, sinon, « ça sonne faux ». C'est à ce constat qu'arrive aussi Magali lorsqu'elle explique qu'elle ne saurait pas comment s'y prendre pour faire rire ses élèves, que ce n'est pas « [son] truc ». Quelque part, Catherine aussi défend cette idée lorsqu'elle assure que pour son cas, il s'agissait de sa « nature profonde ». Lors de l'entretien, on dirait parfois qu'elle n'aurait même pas pu faire autrement, et puis ça fonctionnait tellement bien !

Pourtant, certaines pistes ont pu être soumises pour ceux qui voudraient s'y atteler. Selon Catherine, c'est une discipline qui peut néanmoins s'apprendre, notamment grâce à la pratique théâtrale (ce qu'elle a fait durant de longues années). En effet, par le théâtre et la mise en scène de sa propre personne, l'enseignante a su développer des compétences propres au professeur des écoles qui joue constamment un rôle devant ses élèves. Sans aucun doute, ces années de théâtre lui ont permis de développer sa capacité à faire rire les autres et à utiliser ce rire dans sa pédagogie. Elle raconte aussi les échanges qu'elle a eus avec d'autres enseignants lors de sa formation : « *c'est un partage, donc je l'ai pris à quelqu'un d'autre, forcément* ». Ces "réunions" entre professeurs l'ont aussi aidée à apporter de plus en plus d'astuces à sa pédagogie, comme une déférlante de bonnes idées que l'on pioche chez l'un ou chez l'autre pour enrichir sa propre pratique.

Conclusion

Le champ d'étude de ce travail de recherche repose sur trois notions majeures : le rire, l'humour et la classe. L'état de recherche actuelle associe peu ces derniers les uns avec les autres. On retrouve surtout des recherches concernant l'humour en classe de langue. Le rire, quant à lui, est moins souvent cité. Cela est probablement dû au fait que c'est un champ d'étude encore récent qui n'a pas encore donné lieu à beaucoup de publications.

Mon travail dans cette étude s'est principalement appuyé sur la perception qu'ont les enseignants et les élèves eux-mêmes de l'introduction du rire et de l'humour dans leur classe. Contrairement à mes premières hypothèses, il semble que les enseignants contemporains ne soient pas réfractaires à ce type de méthode pédagogique. La plupart des professeurs interrogés assurent même pratiquer le rire et l'humour quotidiennement en classe et la seule enseignante consultée qui ne l'utilise pas avoue qu'elle aimerait pouvoir le faire un peu plus souvent. D'un ordre général, humour et rire semblent être reconnus comme des moyens pédagogiques efficaces qui permettent une ambiance de classe positive et une mise au travail plus efficace. Cependant, la classe de langue n'apparaît pas comme un lieu plus propice au rire que les autres matières, bien que les qualités de communication que la discipline exige soient reconnues. En effet, Magali S. affirme tout de même qu'on doit « *certainement plus [rire en anglais] que [lorsqu'] on fait des maths ou du français* ».

Cette étude n'a pas la prétention de faire un état des lieux complet du champ disciplinaire. Cependant, les informations qui ont pu être récoltées offrent une réflexion intéressante sur ce nouveau type de pédagogie par le rire qui semble profiter autant aux maîtres qu'aux élèves.

Bibliographie

❖ L'humour et le rire :

Ajavon, F.-X. (2002). « Pourquoi l'humour est une forme de cancer ». *Le philosophe*, 17(2), p. 89 - 95. DOI : 10.3917/phoir.017.0089

Bellenger, L. (2011). *Rire et faire rire*. Paris : ESF éditeurs.

Charaudeau, P. (2006). « Des catégories pour l'humour ? », *Revue Question de communication*, n°10, Presses universitaires de Nancy, p. 19 - 41

Morin V. (1966). « L'histoire drôle », *Communications*, n° 8, p. 102 - 119

❖ Rire et pédagogie :

Bouguerra, T. (2007). « Humour et didactique des langues : pour le développement d'une compétence esthétique-ludico-référentielle ». *Ela. Études de linguistique appliquée*, 2007/3 n° 147, p. 365 - 382.

Bell, N. (2009). « Learning about and through humor in the second language classroom », *Language Teaching Research*, p. 241 - 258. DOI : 10.1177/1362168809104697

Martin, G.-V. (2009). « L'humour en classe de langue : de l'exolingue au translingue ». *Ela. Études de linguistique appliquée*, n° 152(4), p. 475 - 484.

❖ Sitographie :

Askildson, L. *Effects of humor in the second language classroom: humor as a pedagogical tool in theory and practice*, University of Arizona, p. 45 - 61. Consulté à l'adresse : <http://slat.arizona.edu/sites/slat/files/page/awp12askildson.pdf> [Dernière consultation le 23/03/2013]

Bergson, H. (2011). *Le rire*, publie.net. Consulté à l'adresse : <http://buadistant.univ-angers.fr:2048/login?url=http://univ-angers.publie.net/fr/read/9782814504875> [dernière consultation le 15/03/2013]

Dubé M. « La place de l'humour dans l'apprentissage et l'enseignement des langues secondes ». *Revue d'éducation de l'université d'Ottawa*, n°1, p. 4 - 5. Consulté à l'adresse : http://education.uottawa.ca/assets/publications/revue_education/Download/FR-PRESS-READY-Mar-23-11-B.pdf#page=4 [dernière consultation le 22/02/2013]

Escallier C. (2009). *Pédagogie et humour : le rire comme moyen de construction d'un public attentif d'une salle de classe*, University of Madeira, Portugal, p. 105 - 114. Consulté à l'adresse : <http://www3.uma.pt/blogs/christineescallier/wp-content/uploads/2011/09/pedagogie-et-humour-escallier.pdf> [dernière consultation le 13/03/2013]

Interview de Magali S., enseignante dans une classe de CP-CE1

Intervention de Louise, élève de CM1

Codage :

I = Interviewer

PE1 = Professeur des Ecoles 1 (Magali)

E = Elève (Louise)

1 I : Alors... Que penses-tu du rire en classe ?

2 PE1 : Alors euh... Je pense que c(e n)'est pas évident parce que dès qu'avec les enfants si tu veux, tu euh... Tu pars sur le registre de l'humour ou que tu rigoles un petit peu, ça peut vite devenir la foire. Enfin tu vois, après hop ! Ils se lâchent et après pour recentrer le groupe ça peut être compliqué. On voit bien avec nos élèves que dès que tu rigoles un petit peu hop, ils partent, ça y est quoi, ça part et après c'est difficile de les re-canaliser et de leur dire « *stop maintenant on arrête et on se remet au boulot* ». Donc parfois compliqué quoi.

3 I : Et est-ce que tu penses que ça pourrait apporter quelque chose à la classe dans certaines circonstances ? Le rire ou l'humour.

4 PE1 : Bé euh... Oui je pense que... Ouais l'humour ça peut être une façon d'apporter des choses. Après moi je sais que niveau humour c(e n)'est pas trop mon truc quoi donc euh... Mais je me souviens d'une collègue, enfin peut-être plus après pour capté l'humour, CP-CE1 c'est trop jeune.

5 I : Donc ça dépend des âges.

6 PE1 : Ouais, il en a une qui me disait : « *Je leur sors une blague, ils (ne) comprennent pas quoi* ». Donc peut être plus en CM avec des plus grands. Louise me disait des fois, donc elle tu vois, elle est en CM1, elle me dit : « *Nous le maitre il nous fait des blagues à l'école* », elle dit : « *Bé il sort une blague puis en fait personne (ne) comprend donc il est obligé d'expliquer la blague quoi* ». Tu vois, jeux de mots... ou quelque chose, mais... Bon après en primaire ils

sont jeunes parfois. Je (ne) sais pas. Peut-être plus pour détendre l'atmosphère à un moment donné. A un moment donné, je pense qu'une petite blagounette, bon voilà...

7 I : Alors justement on en parlait, est-ce que tu penses que dans certains cycles c(e n)'est pas possible ? Donc comme tu viens de dire, peut-être plutôt avec des CM...

8 PE1 : L'humour plus chez les CM parce que voilà... Pour comprendre les jeux de mots, les choses comme ça. CP-CE1 peut-être. <silence> Plus cycle 3 peut-être quand même.

9 I : Tu envisagerais, toi, de laisser le rire entrer dans ta classe ?

10 PE1 : <silence> C'est difficile tes questions ! <rires> <silence> Alors moi j'aimerais bien, si on me disait : « *Ben oui, rigole un peu tous les jours* », je dirais oui ok mais comment et... je (ne) sais pas. Moi c(e n)'est pas mon... enfin comme je te disais tout à l'heure, moi je... Tu vois quand tu m'as dit que c'était sur le rire, je me suis dit : bé moi en classe, je (ne) rigole jamais.

11 I : Tu ne fais pas rire tes élèves ?

12 PE1 : Bé si, à un moment donné on va rigoler mais ça va être plus parce que... Parce que je me suis trompé de mot. Par exemple pour dire un truc, je vais dire autre chose. « *Mettez vos tables sur vos chaises* » tu vois au lieu de « *Mettez vos chaises sur vos tables* » donc là ils vont être morts de rire : « *Oh maitresse tu t'es trompé !* », voilà. Bon on rigole tous un petit moment voilà mais après non je sais que je rigole très peu avec mes élèves. C'est vrai que c'est euh... moi c'est voilà, on est dans le travail...

13 I : Est-ce que tu penses que ça peut être un élément perturbateur du travail des élèves ?

14 PE1 : Alors bé parfois oui, enfin... Ouais je trouve qu'après c'est difficile. Voilà, on a bien rigolé, maintenant stop on s'arrête, ça peut parfois être difficile et puis long des les recentrer à nouveau. On sait qu'après ça peut vite partir en live quoi.

15 I : Mhm. <silence> Et est-ce que tu penses que ça peut dénaturer le rôle de l'enseignant et lui faire perdre son autorité ?

16 PE1 : <Elle réfléchit> Ça je (ne) pense pas. Je (ne) pense pas. Mais moi j'admire ceux qui ont de l'humour et qui arrive comme ça à faire passer des jeux de mots... à faire passer des... je trouve ça super. Mais moi j(e n)'en suis pas capable.

17 I : C'est le fait de le maîtriser soi-même qui est important ?

18 PE1 : Ouais c'est ça mais qu'il perde son autorité pour moi non. Non, non, hein.

19 I : Et est-ce que le rire pourrait être un facteur de progression et surtout pour la participation à l'oral d'après toi ?

20 PE1 : <Elle réfléchit> Du fait que le rire détende quelque part l'atmosphère, c'est vrai que... Oui un enfant va être peut-être plus à l'aise. <silence> Ouais parce que quand on rigole bon, on se lâche un petit peu, on lâche un peu les barrières quoi, on... Ça fait tout de suite une atmosphère un peu plus cool donc peut-être (que) pour certains, ça va leur permettre d'être plus à l'aise pour s'exprimer. Oui, oui, je pense que ça peut être bénéfique ouais.

21 I : Penses-tu que le rire et l'humour sont plus adaptés en classe de langue ?

22 PE1 : Alors classe de langue tu veux dire parce exemple dans une séance d'anglais ?

23 I : Oui par exemple, est-ce que ça serait plus adapté à ce genre de situations ?

24 PE1 : <Elle réfléchit> Alors oui certainement plus que quand on fait des maths ou du français. Après euh... <silence> Rire... ouais, je (ne) sais pas. <silence> J'en sais rien. Parce que je (ne) vois pas trop les faire rire mais comment, on est en anglais... Enfin comment tu veux apporter le rire quoi euh...

25 I : En anglais on fait souvent des jeux de rôle par exemple, est-ce que à ce moment là, ça peut être un outil pour l'apprentissage de la langue ?

26 PE1 : <silence> Je (ne) sais pas.

27 I : Est-ce que tu aurais un conseil à donner en tant qu'enseignant pour faire un retour au calme ? Est-ce que tu aurais des idées ?

28 PE1 : Non. <silence> Comme je te dis enfin euh... Ouais c(e n)'est pas... Nous on serait mort de rire à chaque fois je te dirais que voilà on fait comme ça, comme ça, comme ça, mais c(e n)'est pas le cas quoi.

29 I : D'accord. Et est-ce que tu connais des enseignants qui pratiquent l'humour ?

30 PE1 : Qui pratiquent l'humour ou quelque chose comme ça ? Moi j'en ai parlé à ma collègue quand tu m'as dis ça. Je dis à ma collègue « *On va m'interviewer sur le rire à*

l'école » et c'est vrai que tout de suite elle m'a dit « *Ah bé c(e n)'est pas facile parce dès qu'ils rigolent ça part en live et puis après il faut les re-canaliser quoi* ». Et tu sais que ça va mettre du temps pour qu'ils retravaillent. C'est tout ce que j'ai discuté avec elle. Après comme je te disais, bé Louis quand je lui en ai parlé, je lui ai dit « *Est-ce que toi, tu rigoles à l'école ?* ». Sur le coup elle m'a dit : « *Ah oui je rigole beaucoup* ». Alors elle m'a dit « *Bé le maitre il fait souvent des blagues, mais bon on (ne) les comprend pas* ».

31 E : Oui mais c'est ça qu(i)'est rigolo.

32 PE1 : Il fait des blagues mais personne (ne) comprend donc du coup voilà, c'est marrant et puis alors après qu'est-ce qu'il se passe ? Le maitre il explique...

33 E : Tout le monde fait « *Aaaah d'accord !* »

34 PE1 : « *Ah c'était ça !* ». Mais est-ce qu'il y a d'autre moment où il fait rire ?

35 E : Euh... <elle hausse les épaules>

36 PE1 : Il fait le pitre ? Ou... Non ? <silence> Non. <silence> Après moi, il y avait une collègue je me souviens, qui était venue remplacer ma... bé ma collègue là, et elle pratiquait pas mal l'humour, enfin tu vois, il y a des enfants, ils arrivent à la fin du cahier, tu vois pourtant c'était des grand hein, genre CE2-CM1. Ils arrivent en bas du... du cahier et puis c'était : « *Maitresse j(e n)'ai plus de place qu'est-ce que je fais ?* ». Alors bon la logique « *Bé écoute tu tournes la page* » et là, la collègue, oui c'était « *Ben non, ben tu continues là, tu continues sur ton bureau, pas de problème* ». Tu vois c'était ce genre d'humour là. Ou à un moment donné c'était euh... Je sais plus ce qu'elle lui avait dit... « *Bé tu ouvres la fenêtre et tu le balances par la fenêtre* » enfin je (ne) sais plus de quoi il était question, enfin tu vois, ce genre d'humour là qu'elle pratiquait beaucoup.

37 I : Mais c(e n)'était pas un élément pédagogique dans sa classe ?

38 PE1 : Non. Non. Ben non.

39 I : C'était surtout pour détendre l'atmosphère.

40 PE1 : Voilà je pense. Et faire remarquer l'inutilité de la question. <silence> Et puis après en collègues... Je ne sais pas si il y en a qui utilisent le rire comme moteur d'apprentissage. Donc je suis désolée je (ne) peux pas beaucoup t'aider hein mais si vraiment tu trouves des

instits' qui travaillent avec le rire, avec l'humour, moi je suis preneuse. Alors là, je (ne) demande que d'avoir des conseils là dessus.

41 I : <rires> Aucun problème, si je récolte des informations intéressantes et des petits trucs, je t'en ferai part.

42 PE1 : C'est vrai que moi je me trouve toujours très... Tu vois toujours très droite, tu vois on fait ça, on fait, ça, on (ne) bouge pas, là on fait des maths, là on fait français... Et je me dis que parfois un petit truc ça peut être sympa et détendre l'atmosphère. Après ouais, faire en sorte que ce soit moteur, pourquoi pas hein, mais j'ai du mal à me dire que le rire peut... peut vraiment être moteur dans les apprentissages. Mais toi-même, si tu fais un mémoire là dessus, c'est que t'en penses quoi ?

43 I : Moi à la base je pensais que ça pouvait être un élément pour intéresser des élèves qui étaient... qui étaient en décrochage scolaire. Je pensais que le rire pouvait être un facteur pour intéresser les élèves. Je voulais savoir comment on pouvait insérer le rire ou l'humour dans la pédagogie. Et il s'avère que j'ai trouvé ça assez compliqué en pratique. <rires>

44 PE1 : Bé oui hein, ouais. Toi dans ta classe tu as essayé, d'incorporer le rire ?

45 I : Oui et d'ailleurs j'aimais bien les faire rire de temps en temps mais c'est difficile d'en faire un élément pédagogique. Et puis il y a des élèves avec qui ça ne passe pas, qui n'ont pas envie de rire. J'avais un élève pour qui... les autres avaient beau rire et s'impliquer... vraiment lui ça ne l'a jamais fait rire.

46 PE1 : Oui puis avec ces élèves là, ceux en difficulté scolaire en général on voit, même les blagues ils (ne) les comprennent pas quoi. Ils (ne) comprennent pas le sens de la blague ou le sens de l'humour... Ça (ne) passe pas forcément avec ces élèves là en fait. Donc c'est difficile. Mais je pense qu'il y a sûrement de bonne chose avec le rire pour voilà... Pour détendre un peu l'atmosphère, on rigole tous, on se lâche un peu tous. Il y a certainement du positif mais après je (ne) suis pas sûre que ça puisse être moteur de l'apprentissage quoi. Je pense que ça peut être saupoudré de petite touches de temps en temps mais après il faut se poser, il faut travailler quoi.

Interview de Nicolas S., enseignant en mathématiques

Codage :

I = Interviewer

P = Professeur (Nicolas)

PE1 = Professeur des Ecoles 1 (Magali)

XXX = Mot incompris

Contexte de l'interview : A la fin de l'interview de Magali, Nicolas rentre du travail. Etant lui aussi enseignant, je lui demande si je peux lui demander son avis.

1 PE1 : Moi je lui disais que je ne rigolais jamais en classe et que je (ne) pratiquais pas du tout l'humour mais j(e n)'ai pas du tout le sens de l'humour.

2 P : Alors moi j'ai un prof de licence de troisième année qui m'avait dit : « *Ah Monsieur S. vous, vous pourrez faire prof, vous avez le sens de l'humour c'est très important. Je vous explique, je sors toujours des vanes.* » C'est vrai qu'il sortait toujours des vanes, il disait « *quand on sort une connerie, eh ben les gens se détendent et après t'as 30 secondes pour caser un message important et ils s'en rappellent.* » Et ça marche. T'as une détente, un moment donné où tu rigoles, voilà et hop <sifflement> tu te remets dedans, et là le prof ce qu'il dit, ça s'imprime.

3 I : Donc c'est plus ou moins un élément pédagogique ?

4 P : Oui, complètement.

5 I : Parce que ce qui m'intéresse, c'est de savoir si ça peut raccrocher des élèves en décrochage scolaire.

6 P : Ah ouais.

7 I : Donc selon toi oui.

8 P : Ah oui, oui, moi je fais ça. Mhm.

9 I : Tu le fais toi ?

10 P : Ouais.

11 I : Comment tu procèdes exactement ?

12 P : Ça peut être n'importe quoi. Ce matin là, tu vois j'avais les... les BTS ce matin là. Donc les BTS ils (n')étaient pas dedans ce matin, ça me gonflait. <pause> Et donc du coup, bé tu fais mh... <accent anglais caricaturé> « *Hello everybody we are going to make a cours of mathématiques with the cadre of the erasmus alors it is difficult je save to speak to me in problem you have* ». Là ils rigolent et on commence le cours. Voilà.

13 PE1 : Donc tu démarres par une petite phrase humoristique.

14 P : Voilà ouais.

15 I : Là c'était ton début de cours ?

16 P : Début de cours ouais. Ouais ou alors par exemple tu vois là, ce tantôt j'avais Marie qu'avait fait une connerie sur une XXX, je fais : « *Mhm... Ouais ça, ça marche mais pour le Bengladesh, mais pas... pas en métropole enfin...* » Puis elle me regarde et elle fait « *Ah !* » Tu vois ça permet de... de pas dire la solution et par contre... Enfin tu vois c'est énorme, j'ai dû faire quelque chose, puis elle me regarde « *Ben oui ma formule elle est fausse* » voilà. <silence> Après c'est normal, nous c'est différent mais tu vois en maths il y a des exercices où tu ne peux pas les résoudre si tu n'as pas factorisé. Alors je sors toujours une phrase, puis il s'en rappelle toujours hein, mais il pense à moi apparemment avant le devoir. Donc quand t'es perdu sur un calcul, et c'est vrai à 90%, alors je fais comme ça : « *Tu es perdu sur un calcul, tu ne vois pas la solution ?* » Ça c'est quand ils me disent qu'ils sont bloqués. « *Tu es perdu sur un calcul, tu ne vois pas la solution ? Tu as l'impression d'être dans un tunnel obscur donc tu ne vois pas la sortie et pourtant au loin, une voix t'appelle, et cette voix s'appelle...* » et donc tu fais <accent anglais caricaturé> « *YOU FACTORISE !* ». Donc tu factorises, voilà. <Rires> Non mais c'est vachement important le rire ouais. Enfin pour moi.

17 PE1 : Pour toi c'est naturel ça, ça vient naturellement, c'est vraiment ton truc quoi.

18 P : Ça (ne) se commande pas oui.

19 PE1 : Ben oui je pense que ça (ne) se commande pas et ouais.

20 I : T'as pas des fois des... des débordements au niveau...

21 P : Si mais enfin l'intérêt, enfin je (ne) sais pas, c'est la nature... Quand t'as des débordements, si tu redeviens sérieux, là les gens ils comprennent qu'il (ne) faut plus déconner. Comme t'es toujours... enfin pas toujours dans le rire mais comme c'est le cas la plupart du temps, quand tu arrêtes de rigoler et tu tires une tronche, là euh... ils comprennent, c(e n)'est pas bon.

22 I : Comme ils apprécient le côté détendu, du coup dès que ça...

23 P : Ils veulent le conserver ouais. Puis après il y a une émulsion dans la classe, tu vois, Maxime la semaine dernière, il ne comprenait pas un truc. Donc j'ai dit une connerie, puis il a rigolé et après il me dit : « *De toute façon j'ai rien compris depuis le début.* » Et là je lui fais : « *Bé attend là, tu déconnes ou quoi là ?* », « *Non mais moi de toute façon les maths j(e n)'y comprends rien.* » Bon là j'ai fait mon sévère : « *Je (ne) veux pas entendre ça* » enfin voilà, j'ai vraiment été sec quoi, j'ai élevé la voix. C'est très, très rare. Il était tétanisé, on a tout repris depuis le début. Et je l'ai eu cette semaine là Maxime puis il a arrêté de me poser des questions, donc c'est bon quoi, c'est intégré.

24 PE1 : Ça c'est dans le cadre des cours où tu l'as individuellement ?

25 P : Non, non, avec les BTS, ils sont 30. Puis après quand c'est trop le boxtou, tu vois, ils régulent entre eux, tu vois il y a Marine qui fait : « *Non mais arrêtez on n'entend pas* » et tout ça. Mais ça avec les primaires, je (ne) pense pas que ce soit possible.

26 I : Et encore hein, j'avais des élèves qui le disaient.

27 PE1 : Oui ils se disent bien entre eux « *Mais taisez-vous ! Stop, arrêtez !* », oh bé si. Quand ça fait trop de bruit : « *Mais on n'entend pas euh...* »

28 P : Ouais, soit tu joues avec ça, soit tu l'as pas mais tu (ne) peux pas le commander ça. Tu vois, l'autre prof de maths, ça il (ne) l'a pas du tout.

29 PE1 : Comme je te disais moi c(e n)'est pas mon truc, c(e n)'est pas...

30 P : Ouais tu (ne) peux pas commencer en te disant je vais les détendre en les faisant rire et que ça sonne faux quoi.

31 PE1 : Je (ne) saurais pas quelle blague sortir, enfin... Non c(e n)'est vraiment pas en moi. Tu vois t'as le positif et le négatif.

32 P : C(e n)'est pas forcément un négatif parce que...

33 PE1 : Non, non, mais c'est que je (ne) pratique pas quoi. <silence> Mais j'admire... j'admire ceux qui peuvent le pratiquer et qu(i) ont le sens de l'humour pour, voilà pour détendre l'atmosphère, pour... C'est ce que je disais à Pauline, si tu trouves des instits' qui fonctionnent comme ça moi je suis preneuse de petites pistes ou de... Parce que je trouve ça bien.

34 I : J'ai pris rendez-vous avec une enseignante, c'est ma coiffeuse qui m'a dit ça quand je lui parlais de mon mémoire, elle m'a dit tu devrais aller voir Catherine B...

35 P : Ah bé oui !

36 I : Parce que... elle faisait rire ses élèves en classe.

37 PE1 : C'est vrai ça oui !

38 P : Oui c'est vrai.

39 I : Je vais voir ce qu'elle me dira.

40 PE1 : Josette aussi.

41 I : J'ai essayé de l'appeler oui.

42 P : <Mimant> Je te promets qu'on n'a jamais ri pendant un de mes cours ! <Rires>

43 PE1 : Oh non je la vois bien blaguer moi !

44 P : <Rires> Je (ne) sais pas ouais. Mais détendue en tout cas.

45 PE1 : Etre cool ouais. <silence>

46 P : Ah oui alors il y a un truc qui est vachement important. Quand tu fais rire quelqu'un, c'est euh... C'est à double tranchant. Faut... faut faire rire mais après ce que tu dois demander, ça doit être nickel. Si tu t'écartes un petit peu, si tu commences à faire rire et puis tu euh... Tu essaies, bon c'est moyen comme réaction mais ça ira, c'est cuit. Faut vraiment que tu sois, que t'es les deux faces tu vois.

47 I : Tu veux dire au niveau du travail ?

48 P : Au niveau du travail, voilà. Tu vois j'en ai deux là... non, tous, tous ils ont essayé cette année et cette année encore, ils ont les travaux d'alternance, ça c'est les BTS. 15 jours à l'école et 15 jours où ils sont à la ferme quoi, où ils bossent en vrai. Et dans ces 15 jours là, je leur donne du travail à faire en maths quoi. Donc ça dure à peu près deux, trois heures, c'est des exercices en relation avec ce qu'on a fait. Et donc ils doivent me le rendre dès le lundi. Donc je leur ai bien dit dès le début d'année que voilà, « *si vous le rendez lundi, voilà, c'est le lundi. C(e n)'est pas le mardi ou le mercredi ou le jeudi, vous voyez* » et puis euh... au début, il y en a qui essaient de... « *Ah non j(e n)'ai pas pu, j'étais malade* » tout ça. Zéro, zéro, zéro. « *Monsieur ça fait trois zéros de suite* », « *Oui effectivement ça fait trois fois que tu l'as pas rendu.* » avec un grand sourire quoi. « *Ouais bon ok d'accord.* » <silence> Sinon tu passes pour le bouffon !

49 I : Justement, ça me fait penser, je me demandais si ça ne pouvait pas dénaturer le rôle du prof et lui faire perdre son autorité, donc justement là l'objectif c'est garder l'autorité de l'enseignant ?

50 P : Voilà, quand tu leur demandes après un travail carré ben voilà, ils le font. Puis après ça n'empêche pas que dans le cours c'est détendu, qu'ils peuvent poser les questions qu'ils veulent, au contraire. Mais euh... voilà faut... Faut être à l'affut quoi. <pause> En même temps c'est plus simple. Comme tu fais rire si tu veux, t'as le côté sympa en cours, ils (ne) veulent pas le perdre donc euh...

51 PE1 : Donc ils acceptent plus facilement les contraintes après.

52 P : Voilà ouais. Même entre eux ils en parlent, tu vois il y en avait un il l'avait pas emmené deux fois de suite, les autres ils lui ont dit « *Ouais tu déconnes et tout, ça te fait deux zéros de suite.* » Il y a un décès dans sa famille, je (ne) sais pas qui c'est dans sa famille mais zéro quand même quoi. Parce que le décès n'a pas duré 15 jours, faut pas... faut arrêter quoi. Voilà. <silence> Voilà, tiens fais voir tes questions. <Il prend la fiche de notes avec les questions directrices de l'entretien>

53 I : Elles sont en vrac.

54 P : <il lit> « *Que pensez-vous que le rire et l'humour apportent à la classe ?* » Eh bien, rire apporte de la détente et de la bonne humeur. <il continues de lire> « *Pensez-vous que le rire*

et l'humour permettent à un enfant de progresser » Oui, ça dédramatise déjà, c'est vachement important quoi. Quand on se fait chier, t'as l'impression d'être une merde. Quand tu rigoles, ça passe mieux, quand tu rigoles, t'es accessible en fait. Comme aujourd'hui, j'ai une terminale qui me dit « *Moi j'ai eu le Bac au rattrapage* » et voilà quoi, c'est euh... <il lit> Dans tous les cycles ?

55 I : Les cycles euh... les cycles du primaire.

56 P : C(e n)'est pas évident ça.

57 I : Justement c'est qu'on disait avec Magalie, c'est le cycle 1 et le cycle 2, même parfois cycle 3, l'humour, ils (ne) vont pas forcément le comprendre.

58 PE1 : C'est ce que je disais, l'humour, Louise son maître il fait des blagues, ils (ne) les comprennent pas quoi, ils sont jeunes donc c(e n)'est pas évident quoi.

59 P : <Rires> Alors, tu vois, à « *Pensez-vous que le rire en classe peut être un élément perturbateur du travail des élèves* » pour moi non. Parce que c'est un moment de décompression pour eux quoi. Tu peux pas garder quoi, moi je vois mes élèves ils ont deux heures en cours, on (ne) peut pas rester deux heures sans rigoler, donc c'est un moment de décompression quoi. C'est vachement bien quoi. On rigole un bon coup puis c'est reparti après.

60 PE1 : Voilà, faut arriver à re-canaliser la classe. Je (ne) pense pas après que ça dénature après l'autorité du prof ou...

61 P : « *Quel conseil donneriez-vous à un enseignant pour ne pas perdre l'équilibre de sa classe lorsque le rire se manifeste chez les élèves* » Ouais ben c'est de rire avec eux puis après stop point barre. <silence> Après ça peut prendre plein de forme l'humour, j'avais donné un sujet sur les probabilités, donc je leur ai mis « *Soit $f(t)$ la probabilité pour laquelle un élève de BTS en devoir de mathématiques craque nerveusement entre 14h et 16h* » donc... <Rires> donc voilà. Je me souviens une fois c'était « *La probabilité que un type ait une claque dans le dos de la part de son professeur et qu'en même temps il ait un bout de papier et qu'il l'avale et qu'il aille vomir dehors* » parce que c'est arrivé en vrai.

62 PE1 : Oh la la ! Ah oui parce que c'est arrivé dans ta classe !

63 P : J-C qui était avec son crayon et « *Eh J-C ça avance ouais !* » claque « *Allez dépêche !* »
<il mime> tap comme ça ! Puis il fait comme ça, il me regarde <il mime en mettant sa main
devant la bouche>, incroyable ! Juste au moment où je fais ça il était en train d'inspirer !
Donc on a calculé la probabilité. C'est très, très faible. <Rires>

Interview de Catherine B., professeur des écoles retraitée

Codage :

I = Interviewer

PE2 = Professeur des Ecoles 2 (Catherine)

1 I : Toi d'abord, qu'est-ce que tu penses du rire et de l'humour dans le cadre scolaire ?

2 PE2 : Moi je pense que c'est fondamental déjà. Pour de multiples raisons, pour le stress par exemple et puis la facilité de communication avec les enfants. Adultes ou enfants d'ailleurs mais en particulier avec les enfants. Le rire permet de dédramatiser quelque chose et puis l'approche de certaines notions est plus facile de faire passer par l'humour et le rire qu'autre chose

3 I : Est-ce que tu as une idée de quel euh... quel domaine particulièrement ?

4 PE2 : Euh... Oui. Par exemple quand on a découvert le nom d'animaux, de choses. Donc moi j'avais des CE1, des CP-CE1, donc c'était en grammaire, donc on avait le nom d'animaux, de choses... et on a travaillé par le mime. Un enfant tirait une carte, lisait le nom qui était dessus, le mimait et les autres devaient le découvrir. Donc après ils se sont retrouvés avec plein d'étiquettes, on a fait le compte rendu, donc forcément les enfants ils ont rigolé quoi. Le soir ils ont raconté ça à leurs parents en disant : « *Ah on s'est amusés ! Mais on a trouvé ce que c'était les noms de choses, les noms d'animaux...* ». On s'est amusé ! C'est un truc idiot peut-être mais voilà. Et en fait ils l'ont retenu.

5 I : Est-ce que tu dirais que c'était un élément de ta pédagogie ?

6 PE2 : Oui.

7 I : Donc tu le faisais consciemment, par exemple quand tu faisais tes fiches de préparation...

8 PE2 : Alors, je le faisais consciemment pour par exemple, un exemple comme je viens de te donner, et inconsciemment parce que c'est ma nature profonde.

9 I : C'est aussi dans la nature de l'enseignant ?

10 PE2 : Oui, je pense aussi. Bon moi après j'ai fait beaucoup de théâtre donc forcément ça joue aussi dans cette façon de présenter les choses.

11 I : Est-ce que tu penses que le rire et l'humour en classe, ça peut permettre aux enfants de progresser ?

12 PE2 : Oui. Oui parce que... ils se prennent moins au sérieux, et ils prennent moins l'enseignant euh... comment dire... l'enseignement au sérieux. C(e n)'est pas qu'il (ne) faut (pas) que l'enseignement soit sérieux mais il faut le dédramatiser. Il y a cet esprit de compétition, on va y arriver et un enfant qui ne comprend pas bien dès le départ, il se sent... il le sait qu'il ne comprend pas, il le sait bien. Et il se sent tout de suite dévalorisé, il se sent mal à l'aise. Pour lui... enfin il voit bien que tous les autres ont compris sauf lui, il se sent euh... inférieur. Et le fait de rire, mais pas méchamment, de trouver que... je (ne) sais pas, par ex... que pour une raison... un exemple euh... il y a énormément de... de comment dire, de... euh... En français, tu as des exceptions, énormes. Par exemple on va prendre la règle du « ou », les noms en « ou » prennent un « s » au pluriel SAUF !... genoux, choux... Alors, à chaque fois, les enfants disaient : « *Bon alors, la règle là, c'est juste, c'est pour tout le monde ? C'est toujours pareil ? On met un « s » au pluriel.* » Et tu fais, en riant : « *EH BÉ NON ! IL Y A ENCORE DES EXCEPTIONS !* », « *AH NON !* », et tout le monde riait ! Tu vois ce que je veux dire ? Et donc ça, alors, bé c'était devenu un jeu. Il y en avait toujours un pour dire : « *Bon tu vas encore nous sortir une exception !* » <Rires> Et puis ça dédramatise ! Ça faisait dégonfler la baudruche, et un enfant qui n'avait pas bien compris riait, ça lui permettait d'oublier qu'il n'avait pas bien compris et on reprenait d'une autre façon. Parce que bon, après quand tu connais bien tes élèves que tu as en face de toi, tu sais bien qu'il y a des enfants qui sont plus fragiles que d'autres et tu reprends d'une autre façon. Ou tu fais redire la règle que tu veux dire par un autre enfant. Et puis au fil du temps tu vois comment ça évolue. Et puis souvent l'autre enfant qui explique, bé il (ne) le dit pas de la même façon alors il y en a qui rigolent mais dans l'ensemble, quand le rire et l'humour son bien installés, c'est à dire que ce n'est pas un humour négatif, ce n'est pas quelque chose qui est méprisant, qui doit amener à la moquerie. Si s'est installé depuis le départ, euh... il n'y a pas de soucis.

13 I : Mh. Il (ne) faut pas que ce soit de l'ironie.

14 PE2 : Il (ne) faut pas que ce soit de l'ironie. Voilà.

15 I : Et ça permettait peut-être aussi de raccrocher des enfants qui étaient en échec scolaire ?

16 PE2 : Oui.

17 I : Tu as eu le cas ?

18 PE2 : Oui, j'ai un enfant, je... Alors là c'était un enfant très... un grand, grand, grand, problème, après il a fallu l'orienter mais euh... le jour où il a pu mimer quelque chose devant les autres euh... et les autres ont ri mais pas un rire méchant, et il y en a un qui a dit : « *Ah lui il le fait vachement bien parce que moi j'y arriverais pas* » et ce jour là ce gamin a éclaté de rire ! En regardant les autres et on a senti qu'il était... Ah moi je sais que...

19 I : Ça l'a valorisé.

20 PE2 : Ouais. Ce genre de trucs là, j'en avais les larmes aux yeux, même devant les enfants, parce que je me suis dit : bon ça y est, il a compris qu'il pouvait faire autre chose que malheureusement, ben... rater tout ce qu'il faisait, parce que c'était ça, et en plus parfois, il lançait des choses volontairement pour que les autres rient mais il savait que ce serait un rire qui serait moqueur en même temps. Il était conscient que... Et ce jour là c'était des rires francs, sans moquerie, et là... après on en a reparlé ensemble parce que c'est le genre d'enfants il fallait lui faire expliquer et exprimer que... « *Tu vois tu peux faire des choses, mais pas... peut-être pas à la même vitesse que les autres mais tu y arriveras. Mais pas de la même façon.* » C'est un enfant qui après a évolué différemment mais il est en train de prendre la voie qu'il voulait, il est dans le milieu agricole, il va y arriver. Bon, il ne sera jamais, il (ne) sera pas un gérant d'entreprise ça c'est sûr, mais est-ce que l'objectif c'est qu'il soit chef d'entreprise ou qu'il fasse le métier qu'il aime ? <pause> Moi je sais que je l'ai revu, il (n')y a pas... moins d'un an, c'était un gaillard que je connaissais grand comme ça et qui fait plus d'un mètre quatre-vingt maintenant, il m'a reconnu mais moi je (ne) l'aurais pas reconnu. Il est venu puis il me dit : « *Ah mais je suis content de te voir !* », il m'a tutoyée comme si il (ne) m'avait pas lâchée, et puis il riait, il riait, et il disait « *Oh là là ! Je me souviens de toi, il y a plein de choses que je me rappelle !* ». Et moi il me racontait des trucs que je (ne) me rappelais pas, et en particulier c'était des choses effectivement où on riait dans la classe.

21 I : Ce sont des choses qui l'ont marqué.

22 PE2 : Voilà. Donc je pense que pour un enfant en difficulté oui, ça peut... Mais il faut que ce soit naturel par contre. Je pense qu'il ne faut pas que ce soit quelque chose de trop travaillé.

23 I : Pas trop réfléchi en amont finalement. On en revient à l'idée que ça va avec la personnalité de l'enseignant.

24 PE2 : Ouais je pense.

25 I : Ce n'est pas forcément à la portée de tout le monde. Ou alors de petites choses, comme le mime, tu disais.

26 PE2 : Oui voilà. Je pense qu'il y a des choses qu'on peut faire, qu'on peut apprendre parce que bon... Moi il y a des choses que j'ai apprises en formation ou un instit' va te dire « *Moi je vais présenter de cette façon* » et après euh... « *A cet endroit là j'ai mis une phrase amusante et ça a déclenché la recherche, etc, etc.* ». Et donc ça, c'est un partage, donc je l'ai pris à quelqu'un d'autre, forcément. Et je pense que ce que j'ai vécu moi et transmis, c'est pareil. En formation, tu partages tes expériences et il y en a qui prennent et d'autres qui ne prennent pas. Il y en a en formation qui disaient : « *Ah non moi je (ne) pourrai jamais faire ça. Je ne pourrais pas le faire.* » Il y a des gens qui en sont conscients. Ils (ne) sont pas meilleurs ou moins bons que toi, je pense qu'ils font... voilà ils ont d'autres méthodes pour faire passer avec les enfants je pense.

27 I : Et quand tu faisais rire les enfants, est-ce que tu avais besoin d'un retour au calme ? Est-ce que ça avait tendance à faire une ambiance d'énerverment finalement ?

28 PE2 : Non. Non parce que, après c'est... je pense que c'est la façon dont tu amènes l'enseignement dès le départ. Moi je suis quelqu'un de très carré, je pensais même être quelqu'un de très sévère tu vois à l'origine. Et le jour de rentrée, il y avait une phrase que j'employais tout le temps, je disais aux enfants : « *On est là pour travailler tous ensemble, ça on le sait. Vous et moi, et moi et vous* ». Leur faire comprendre, moi je suis l'adulte. Vous êtes les enfants. Je vous respecterai en tant qu'enfants, vous devrez me respecter en tant qu'adulte.

29 I : C'était un(e) espèce de contrat en début d'année.

30 PE2 : Voilà. Après on met en place... quand les enfants entraient dans la classe... enfin je (ne) le présentais pas tous les ans pareil mais il y avait de toute façon quelque part d'affiché dans la classe, un panneau où il y avait un grand bonhomme qui rit et un grand bonhomme qui fait la tête. C'était le règlement et ce règlement se mettait en place pendant les trois premières semaines et moi je l'écrivais au fur et à mesure en fait. Je sais très bien ce que je veux mettre dedans, moi je sais. Je sais comment je veux travailler et je sais quel cadre... dans quel cadre

moi j'avais envie de travailler. C'est surtout ça. Et euh... parce que un enseignant, on n'a pas tous le même niveau de bruit par exemple, on n'a pas forcément les mêmes façons d'accepter les interventions des enfants, le rire... bon voilà. Ce qu'on a le droit de faire et de (ne) pas faire. Ça se mettait en place avec les enfants. Bon par exemple, il y avait un incident, je (ne) sais pas moi hein, un enfant qui intervenait tout le temps sans demander l'autorisation, toi au bout d'un moment tu le reprends et on disait : bon voilà, qu'est-ce qu'on fait ? Ben on doit lever la main, ou bien, voilà, c'est la maitresse qui donnera à chacun son tour, etc. On posait ce... ce cadre là et dans ce cadre, il y a eu forcément d'écrit : « *Il y a des temps pour travailler, des temps pour rire et des temps pour travailler* ».

31 I : D'accord, donc tu faisais ça au fur et à mesure de l'année, en fonction du contexte.

32 PE2 : Voilà. Donc après euh... ben il suffisait juste de dire : « *Bon allez, fini la rigolade, on s'y colle* ». Eh bé c'était suffisant ! C'était suffisant. <silence> Après c'est... c'est je te dis, c'est la mise en place la première période de l'année.

33 I : Et est-ce que tu as eu des enfants que ça gênait de...

34 PE2 : Je pense que oui. Oui. Il y a eu des enfants que ça gênait euh... parce que... ils pensaient euh... ne pas être capable de. De faire rire, ou de... et puis ils n'étaient pas habitués aussi, à avoir de l'humour. Chez eux.

35 I : Et sûrement en schéma scolaire.

36 PE2 : En schéma scolaire et aussi chez eux. Il y a des familles où ne rit pas beaucoup quand même. Où c'est très sérieux, un milieu où c'est vraiment très sérieux. Et... et où je m'en rendais plus compte parce que sur le moment c(e n)'est pas toujours évident de savoir chez les enfants... mais la réunion de parents est un formidable livre à étudier. C'était là où je me rendais compte, par rapport à la façon dont les parents étaient assis, des parents... la façon dont ils posaient certaines questions, à la façon dont ils réagissaient dans ma présentation de l'année. Parce que dans ma présentation de réunion...

37 I : Il y avait de l'humour.

38 PE2 : Voilà ! Et puis là tu vois la réaction des parents. Cette réaction de parents... tu ne sais pas si l'enfant va recevoir l'humour ou pas le recevoir, et si le parent - excuse-moi du mot - est un peu coincé, tu te dis, il va falloir que je sois vigilante au niveau de l'enfant. <pause> Et je me rappelle d'une petite fille, qui était très... très... même physiquement tu vois, très

sérieuse, toujours les yeux froncés, qui ne riait jamais et un jour... et je savais que ça la gênait. Donc, le moyen avec cette enfant là, je me rappelle, je l'avais prise, on a expliqué ensemble, je lui ai dit « *Est-ce que je me trompe si je dis que rire en classe, ça te gêne ?* ». Elle a dit oui. Après, ce genre de démarches avec l'enfant euh... moi je faisais avec les enfants, c'était un... j'avais appris ça en formation, euh... l'institut' essayait d'avoir un rendez-vous avec les enfants, avec chaque enfant individuellement. Il posait trois questions : « *Comment tu vis dans la classe ? Comment tu vis avec les autres ? , Comment tu vis avec l'enseignant* » pour pas que l'enfant réponde bien et mal tu vois. Et j'avais trouvé ça intéressant. Donc je l'ai mis en place après... dans ma classe quoi. Donc je rencontrais les enfants régulièrement.

39 I : Ça se faisait plusieurs fois dans l'année.

40 PE2 : Ah oui, oui. Au moins une fois par demi-trimestre. Et plus si les enfants le demandaient, il y avait certains enfants qui en avaient besoin... et pas d'autres. Et puis « *Si je te le dis est-ce que tu es obligée de le dire à Papa puis Maman ?* ». C'était ça. Tu vois c'était, dans ces entretiens là pareil, il y avait toujours une petite... moi c'est ma marque de fabrique, une petite pointe d'humour pour dédramatiser. Parce par exemple tu faisais ces entretiens là après euh... en fin de période donc forcément il y avait les évaluations, donc forcément ben voilà. C'est le moment où l'enfant te disait « *Bé tu vois j(e n)'arrive pas à faire ça, là j(e n)'ai pas compris et puis euh...* » après on niveau relationnel « *...moi j'aime pas quand on rit* » et ça faut être prêt à l'entendre aussi, et puis pas le prendre comme une agression personnelle mais comme quelque chose sur la façon de faire. C'est plus... l'enfant, c'est ta façon de faire qui le gêne, c(e n)'est pas toi. Il va dire « *J(e n)'aime pas quand tu ris* » mais c(e n)'est pas la personne, c'est plus la façon de faire. Et donc cette petite fille là on en avait pas mal discuté quoi. Je sais que c'était une petite fille c'est vrai que c'est attachant, parce que tu te dis : Quand même j'aimerais bien qu'elle se rende compte du bien fondé du truc quoi ! Et je savais que pour cette enfant là, tous les temps d'exposé oral... parce que je faisais des temps d'exposé oral et théâtral en classe... ça allait être un calvaire ! Donc il fallait absolument arriver aussi à ce qu'elle se sorte de ça quoi. Et euh... Il n'y a pas tout de négatif vis-à-vis de ça mais euh... je l'ai revue depuis parce que maintenant elle est rendue au collège. C'est une petite fille qui a... c'est une ado maintenant, qui est très à l'aise dans sa peau, puis elle rigole maintenant en plus ! C'est ça le pire, mais je pense effectivement que ça fait partie des enfants que ça a gênés. Et il y a des parents que ça a gênés aussi. Après moi, moi c'est que je je... quand les parents avait peur de cette discipline... mais euh ça ils le savaient, ils savaient que

nous il n'y avait pas le futoir dans la classe. Et puis bon... ils savaient que c'était ma marque de fabrique.

41 I : Ils avaient peur en fait que ce soit...

42 PE2 : Pas sérieux

43 I : Voilà. Que les cours de ne soient pas... que les enfants n'apprennent pas bien.

44 PE2 : Voilà. Et c'est surtout quand tu changes d'endroit. Moi j'ai fait trois écoles, donc après quand tu changes d'endroit, il faut que tu refasses tes preuves, que tu expliques enfin... que tu fasses apprécier ta méthode de travail. Et il faut être vigilant, il faut accepter que des gens (ne) soient pas d'accord avec ce que tu fais, comment tu le fais, la seule chose qui fait que ça se passe bien, c'est qu'ils acceptent ta méthode s'ils se rendent compte du bien fondé des résultats derrière.

45 I : Et est-ce que tu penses que le rire et l'humour, ça peut autant être utilisé en cycle 1, en cyclé 2 et cycle 3 ou est-ce que ce serait plus approprié à un cycle 3 ?

46 PE2 : Bé écoute moi je l'ai fait fonctionner en cycle 2 et en cycle 3. J'ai fait ces deux cycles là après je (ne) peux pas... En maternelle, je (ne) peux pas te dire, du coup je (ne) l'ai pas essayé donc je (ne) préfère pas m'avancer là dessus. Euh... Même si j'ai une collègue qui faisait de la maternelle et qui pratiquait... donc je pense que ça peut se faire en maternelle mais moi je (ne) l'ai pas pratiqué donc je n'aurais pas d'exemples à te donner mais par contre en cycle 2 et cycle 3 oui. Alors en cycle 3, euh... il faut être beaucoup plus euh... Pour moi ça m'a demandé un peu plus d'efforts... enfin pas d'efforts, c(e n')est pas le mot euh... être plus vigilante sur le cadre posé. Voilà. Parce que bon, justement, l'enfant n'a pas l'habitude de fonctionner comme ça, il prendrait vite l'envol et du coup, tu perds après le... bien, la bonne chose de l'humour et du rire.

47 I : Oui je pensais aussi, peut-être à la compréhension au niveau de l'humour, qu'avec des plus petits ça pouvait peut-être moins passé, au niveau des jeux de mots ou... je ne sais pas si t(u)'utilisais ce genre d'humour là.

48 PE2 : Si. Si, si. Pas beaucoup avec le cycle 2 mais euh... si, si, si, par exemple quand on voyait les mots, tu sais les mots... [so], le mot [so] qui s'écrit de plusieurs façon, alors ça c'est génial ! C'est génial ça, tu t'amuses à... alors euh, souvent, il y avait une phrase que je sortais à toute vitesse : « *Si ton tonton tond mon tonton, mon tonton sera tondu* ». Et là t'as les

gamins qui disent : <les yeux grands ouverts> AH ! Bé qu'est-ce (que) t'as dit ? Bé j'ai dis une phrase. « Ah non c(e n)'est pas possible ! », eh bé si j'ai dis une phrase. Et là voilà, tu vois tu en ris et moi je faisais ça en cycle 2 hein ! Après tu décortiques et puis les enfants disent « *Oh là, là...* »

49 I : Ce que c'est compliqué ! <rires>

50 PE2 : Oui mais en même temps, c'était le moyen de leur faire comprendre qu'un mot se prononçant de la même façon, forcément, n'avait pas le même sens. Et même avec des plus jeunes quoi, donc après ils y en avaient certains... certains enfant, enfin qui avaient un intellect un peu plus... tu sais pointu ! Ils allaient chercher des trucs, alors j'ai eu des enfants qui rapportaient des phrases...

51 I : Oui, qui en faisaient eux-mêmes.

52 PE2 : Voilà, qui essayaient que... bon alors j'ai eu *Les chaussettes de l'archiduchesse*, j'en ai eu qui ont rapporté des choses ! J'en ai un qui m'a rapporté un bouquin où il n'y avait que des contrepèteries alors ça c'est... un vrai bonheur ! C'était rigolo, mais du coup c'est pour ça que ça faisait une interaction et c'était...

53 I : Ils y voyaient un intérêt.

54 PE2 : Voilà.

55 I : ça donnait un certain sens à ce qu'ils apprenaient finalement.

56 PE2 : Oui et puis bé eux ils s'investissaient vraiment parce qu'ils étaient en train d'apprendre, c'est vachement important. C'est ça je pense qu'il manque actuellement, l'enfant ne s'implique pas assez dans ce qu'il apprend. C'est à dire qu'il apprend parce qu'ils apprennent tous quand même hein... Mais parce que, puis comme tu disais, il y a le programme et il faut rentrer, faut rentrer, on (ne) se donne plus le temps de chercher, d'aller, tu vois, de se frotter vraiment à la connaissance.

57 I : D'avoir l'envie de chercher.

58 PE2 : Voilà.

59 I : Alors je m'étais intéressée au rire et l'humour en classe de langue, et je me demandais si euh... au début je m'étais demandé si ce n'était pas plus approprié à ce type de classe, donc de langue étrangère. Alors qu'est-ce que tu en penses ?

60 PE2 : Alors je (ne) sais pas du tout, d'abord parce que j'étais très nulle en langues, donc euh... quand j'avais ma dernière inspection c'est que m'avait fait remarquer l'inspecteur et il me dit : « *En même temps, votre génération n'a pas été formée* ». Donc il m'avait dit : « *Vous prenez une méthode, vous ne vous posez pas de questions* » il m'avait donné deux trois méthodes à utiliser, etc. Et pour faire passer ça, je n'étais vraiment pas douée, il faut dire le mot, eh bien je disais aux enfants « *Voilà, on va écouter le... à l'époque c'était le CD et puis on va essayer de faire aussi bien et puis moi je ferai comme vous parce qu'il faut que j'apprenne aussi* » alors forcément, c'était... et puis après il y a eu un échange entre enseignants, il y a une jeune instit qui est venue, qui a changé d'école, qui était très douée en anglais. Du coup j'allais lui faire son expression orale et théâtrale et moi, elle me faisait mon anglais, ce qui m'arrangeait forcément ! <rires> Donc c'est après euh... enfin voilà. Donc là je (ne) peux pas te répondre.

61 I : D'accord. Euh... une dernière question : quel conseil donnerais-tu à un enseignant pour (ne) pas perdre l'équilibre de sa classe quand le rire se manifeste chez ses élèves ? Donc peut-être justement le cadrage dès le début de l'année...

62 PE2 : Voilà, il faut que l'enseignant sache ce qu'il veut, c'est très important ! Que l'enseignant sache ce qu'il veut, ce qu'il a accepté et surtout ce qu'il n'accepte pas. Qu'il se le pose, qu'il l'écrive pour lui, enfin... Qui se le dise, qu'il le tienne. Donc il ne faut pas se mettre un cadre trop large et il ne faut pas s'en mettre un trop strict. Il faut vraiment que l'enseignant cherche à... ses propres connaissances. Moi je sais que l'ai découvert en jeux de rôles aussi, quand on faisait des jeux de rôles en théâtre par exemple, moi j'ai appris, je me suis rendue compte que j'avais un seuil de bruit plus élevé qu'un autre. Mais je savais où je pouvais m'arrêter, où je (ne) pouvais pas m'arrêter. Donc le rire, je savais où je pouvais l'arrêter ou pas. Parce que, tu sens... là du coup tu ne peux pas dire : « *Là c'est bien et là c(e)n'est pas bien* », c'est tu sens le seuil qu'il ne faut pas dépasser. <silence> Si c'est une journée où euh... où il a plu toute la journée, ils n'ont pas pu sortir parce que la cours était indisponible, la salle de psychomot' tu ne pouvais pas y aller, tes enfants ont été confinés dans la classe pendant deux heures de suite, on a juste fait un petite pause pour aller aux toilettes, après tu leur as permis de jouer un petit peu en classe mais bon c'est pas tip top... bon voilà.

Là tu sais que la journée a été dure, tu arrives à 15h30 dans l'après-midi, les enfants ont été confinés comme ça, la cantine, il faut penser, ceux qui sont à la périscolaire, sont arrivés tôt le matin, il a flotté, ils sont arrivés tôt à l'école, ils étaient déjà en fondue, tu vois ! Un cas de figure assez important. Si à 15h30, il y en a un qui commence à partir dans des délires et que toi, et tu sais que ça (ne) va pas marcher, tu le sais parce que tu sens au bruit que font les chaises, au brouhaha dans la classe, tu sens qu'il y a une tension qui est installée et le rire ne va pas répondre à ta question. Et ça va partir et toi t(u n)'auras pas forcément envie de rire et tu sens que ça (ne) va pas bien marcher. Donc là tu sens que le rire n'est pas bon. Là c'est vraiment de la perception. Et si tu laisses faire, bé le soir, dans ton bilan de classe tu vas mettre : débordements, il s'est passé ça, j(e n)'ai pas réussi à canaliser, qu'est-ce que j'aurais dû faire, etc, etc.

63 I : Donc là on est obligés de... de

64 PE2 : Donc là tu fais un temps, ce que moi j'appelais... enfin j'avais la méthode... j'avais un bouquin qui s'appelait *La douce*, c'était de la... de la re-centration, de la décentration, c'est à dire, tu euh... tu faisais ce qu'on appelle euh... des exercices de gymnastique entre guillemets pour permettre... de respiration, de mouvements, etc.

65 I : De relaxation.

66 PE2 : Voilà. Comme on dit les enfants, enfin on est tous des cocottes-minute, à un moment donné la soupape, elle est là ! Eh bé si tu l'enlèves pas, ça va forcément, alors ça part dans un endroit ou un autre donc ça pouvait être des souffles, des cris, etc. Tu choisis un moment où tu sais que les voisins sont en aussi en moment et puis tu fais... Moi il m'est arrivé de faire crier mes élèves en classe.

67 I : Pour les libérer un peu.

68 PE2 : Voilà et ça dure 5 minutes et après t'as une demi-heure de travail correct derrière. Et là c'est pareil, les enfants le savaient hein, tu (ne) fais pas ça les trois premiers jours de rentrée non plus. Par contre les exercices de respiration très vite ça se met en place. Respiration, massage des joues, massages des tempes, etc. Tout ce qui peut permettre de... il y a une année j'ai demandé aux parents à ce que chaque enfant ait une balle en mousse. Ils l'avaient, ils l'avaient sous leurs pieds, ils l'écrasaient tu sais, puis je leur demandais en même temps de serrer les dents, des choses comme ça. Donc ça, ça peut se mettre en place très, très, très vite, dès le départ. Et ça dure quoi... mais oui, c'est quelque chose je faisais aussi beaucoup. Donc

le rire et la relaxation. <silence> Au début on faisait des massages, et après j'ai arrêté parce que voilà... tout ce qui s'est dit, etc. C'est triste hein !

69 I : Ah oui, il y a eu des... des plaintes de parents ?

70 PE2 : Non, pas... mais voilà, ça pouvait dérapier, il fallait bien le maîtriser, tout ça donc bon. Je me suis protégée entre guillemets. Ça fait partie des choses aussi un petit peu, des inductions des nouveaux programmes, tu (ne) sais pas trop ce qui circule, machin... Bon voilà, tu le mets côté, on (ne) va pas chercher les ennuis. Mais il y a des élèves qui s'en rappelaient par contre. Et qui m'ont dit : « *Ah bé dis donc, on avait appris ça ! Mon petit frère il est chez toi et il m'a dit qu'il (ne) le faisait pas* », j'ai dit « *Ah bé tu sais il faut changer...* » Hop là ! Pirouette ! Mais bon, c'était... je pense que là aussi c'était parce que j'aimais ça et puis que... moi je l'avais appris et je le transmettais comme je l'avais appris quoi. C'est surtout ça je pense. <silence> Voilà.

71 I : Eh bien, merci. Si tu as quelque chose à ajouter...

72 PE2 : Non, non je pense que...

73 I : On a fait le tour ?

74 PE2 : Ouais, ouais. Mais pour moi c'était très, très important.

75 I : C'était quelque chose que tu fais vraiment au quotidien.

76 PE2 : Ah oui au quotidien. Mais même si... Pour les enfants, enfin d'ailleurs c'est ce que disaient les enfants à leurs parents : « *dans sa classe on rit* » et les parents derrière disaient : « *Ouais et dans sa classe on travaille vachement dur* ». Voilà, c'était tu vois ! Les enfants c'est ce qu'ils sortaient : « *Oh tu vas voir, si tu vas avec elle, tu vas rire !* ». Et j'avais les parents en retour : « *Ce qu'il y a de bien avec vous, c'est que les enfants ils rient, mais alors faut voir ce que vous les faites bosser* ». Alors c'était pour moi la plus belle récompense.

Interview de Josette S., institutrice retraitée

Codage :

I = Interviewer

PE3 = Professeur des Ecoles 3 (Josette)

Mot = l'enseignant insiste sur ce mot

1 I : Alors, c'est un mémoire sur le rire et l'humour en classe, et d'abord j'aurais voulu savoir ce que toi, tu penses... qu'est-ce que ça t'inspire le rire et l'humour en classe. Qu'est-ce que tu en penses ?

2 PE3 : Mhm, vaste programme. Bé écoute euh... <silence> comme ça là... <silence> Bon moi je sais que, j'ai beaucoup - je ne sais pas si ça rentre dans ce cadre là - j'aimais beaucoup taquiner mes élèves. Toujours des petits mots, ouais les taquiner, c'est vraiment le mot.

3 I : Est-ce que tu penses que c'est une bonne chose le rire en classe ?

4 PE3 : Ah oui, oui, oui.

5 I : Et est-ce que tu penses que ça peut être une source pour motiver un élève dans ses apprentissages ?

6 PE3 : <silence> Euh oui... Mais bon parfois il y a des enfants qui ne sont pas forcément très, très sensibles, faut trouver aussi, le petit truc qui va le faire rire. Mais voilà c'est pour ça que je te dis les taquiner un petit peu. <Silence> Oui des petits mots euh... tu vas les faire sourire quoi en disant ça, puis après ça devient quelque chose, une complicité entre les élèves et eux te renvoient aussi la balle. Alors ça n'empêche pas cette relation de comment dire, de... d'autorité quand même de l'enseignant, de respect de l'enseignant et ce n'est pas parce qu'il y a le rire euh... qu'il y a un manque de respect, tu vois ? Non mais je pense à des instits' que tu voyais autrefois, un peu braqués par rapport à ça parce que bé non, attention, si les enfants te sortent une blague, ils te manquent de respect. Alors non, surtout pas !

7 I : Donc c'était... toi dans ta classe, toi tu faisais rire tes élèves, et tes élèves en retour essayaient de te faire rire ?

8 PE3 : Ah ils m'ont fait des blagues parfois oui.

9 I : C'est intéressant.

10 PE3 : Oui, oui, c'est arrivé, enfin après pas tout le temps mais tu vois, les jours de premier avril, des choses comme ça où j'ai vécu des fois des choses assez drôles, vraiment assez drôles.

11 I : Donc c'était une ambiance de classe en fait pour avoir une cohésion de groupe finalement entre toi et tes élèves ?

12 PE3 : Oui, oui. Après bon voilà, c(e n)'était pas au quotidien. Je veux dire, c(e n)'est pas toute la journée qu'on... mais euh... voilà, je pense que oui, ça crée une complicité entre eux et toi. Après euh... il faut savoir mettre des limites. Parce qu'après il y a des enfants, tu sais tu commences à rire... euh qui ne se contrôlent plus si tu veux. Qui ne savent plus euh... donc après il faut savoir juste, recadrer ta classe et puis hop on repart c'est du sérieux parce bon, on (ne) peut pas tout faire en rigolant quoi.

13 I : Et tu l'utilisais comme élément pédagogique quelque fois ou...

14 PE3 : Non. Non, non, non. C'était plus des... des instants et des... des moments qui s'y prêtaient si tu veux, des circonstances, non. On (ne) peut pas dire que ça a été une pédagogie, non.

15 I : Est-ce que t'as besoin justement de retours au calme pour ne pas te faire déborder en fait. Est-ce que t'avais besoin de retours au calme pour...

16 PE3 : Oui mais j(e n)'ai jamais eu aucun problème d'autorité et de discipline dans ma classe, ça n'a jamais posé problème quoi.

17 I : Toi t'avais des CP-CE1 ?

18 PE3 : Des CP-CE1.

19 I : Et du coup l'humour, est-ce que tu penses qu'ils le comprenaient ou c'était plutôt vraiment...

20 PE3 : Ah si, si, ils le comprennent. Ils peuvent même comprendre les choses parfois euh... assez subtiles d'ailleurs.

21 I : Parce que justement, il y a beaucoup de personnes qui pensent que c'est plus facile de faire en cycle 3 pour des problèmes de compréhension.

22 PE3 : Oui. Mais si, si, même les petits.

23 I : Même les petits ? Cycle 1, qu'est-ce que tu en penses ?

24 PE3 : Alors, je (ne) sais pas. Je ne sais pas. Après tu sais les petits ils sont tellement malins que si tu fais un peu comme eux, ça peut les faire rire aussi quoi. Il faut l'adapter à leur âge quoi. <Silence>

25 I : Et que penses-tu du rire et de l'humour dans le cadre d'une classe de langue ? Est-ce que tu penses que ce serait plus approprié ? <Silence> Est-ce que par exemple quand tu faisais des langues, tu avais tendance à plus faire rire tes élèves que dans les autres disciplines ?

26 PE3 : Euh... les faire rire je (ne) sais pas mais dans la mesure où au moins on... CP-CE1 c'était un apprentissage très ludique, c'était vraiment que de l'oral, et je faisais que des jeux pratiquement. Déjà quand tu fais que des jeux, des lectures d'albums, il y a plein de situations, quand on faisait des jeux d'équipes et tout, ben forcément que euh... que ça a amené parfois des rires et puis voilà. <Silence>

27 I : Et quel conseil donnerais-tu à un enseignant qui a envie d'utiliser le rire et l'humour avec ses élèves ? Voire même de les utiliser comme pédagogie. Est-ce que tu aurais des conseils ?

28 PE3 : Déjà ça passera seulement s'il a... une relation de confiance euh... si les élèves ont déjà entièrement confiance en toi. <silence> ça me paraît essentiel. Un enfant tu peux le gronder et tout, ça ne marchera jamais. Si c'est justifier, s'il a confiance en toi, s'il sait que c'est parce qu'il le méritait... et je crois qu'à partir du moment où ces bases là sont installées, tu ris. Après je pense que la personne qui manque d'assurance, qui a peur de se faire déborder, elle ne partira pas sur le rire, parce qu'elle aura peur de justement, que... qu'elle (n')ait plus le dessus quoi. Alors que non ! Donc je dirais que voilà, au départ ça dépend aussi du climat de la classe. Après ça peut dépendre aussi de... du groupe que tu as. Parce qu'il y a des groupes qui peuvent quand même un petit peu partir en live quand même. Bon après tu as toujours deux ou trois éléments qui vont être comme ça, mais quand tu as un ensemble de classe qui est correct, ouais...

29 I : Et euh... tu te le permettais dès le début de l'année ?

30 PE3 : Euh non. Pas forcément hein. Non. Les premiers jours je préférais passer pour quelqu'un d'un petit peu plus... bon pas sévère mais euh... mais les choses étaient bien calées quoi hein. Voilà. <Silence> Et c'est toujours plus facile que l'inverse. Parce que bon, il y en a ils s'entendent bien avec les élèves mais... on n'est pas, on n'est pas des copains quoi. Il faut des relations de respect qui s'installent. Et qui n'empêche pas, et le tutoiement, et le rire et les blagues mais euh... voilà, je veux dire, une saine autorité quoi, une autorité naturelle... voilà, que les enfants sentent très bien quoi.

31 I : Tu parlais du tutoiement, est-ce que tu penses que dans le cadre du vouvoiement, c'est un enseignant qui pourrait ne pas faire rire ses élèves ?

32 PE3 : Alors pas forcément. J'ai eu des collègues qui demandaient le vouvoiement en CM en fait, pour plus habituer leur élèves après au collège. Et après les enfants, ils ont des habitudes : « *Tu, Anita tu...* » Enfin voilà, elle demandait qu'ils l'appellent Madame, Madame R. : « *Est-ce que vous...* » et ça n'empêchait pas que les relations avec les élèves étaient excellentes. <Silence> Mais moi par contre, je n'aurais jamais supporté que les élèves me disent Madame ou qu'ils me disent « vous » quoi.

33 I : C'était trop formel.

34 PE3 : Oui et puis ils sont plus petits, je pense que voilà il y a un côté... bon, je (ne) vais pas dire maternelle parce que... mais il y a quand même des liens... d'affection qui sont quand même fort avec les enfants de cet âge là. <Silence>

35 I : Est-ce que tu vois quelque chose à ajouter ? Ou quelque chose que tu aurais envie de dire sur le sujet ?

36 PE3 : Eh bien je pense que... ben une blague tu vois qui me revient justement un jour de premier avril. J'ai fait, ben les petits poissons tiens, j'ai des collègues qui ne supportaient pas qu'on leur mette des poissons dans le dos. Mais ça c'était mon vrai bonheur, ils me collaient des petits poissons dans le dos, je faisais semblant tu sais de...

37 I : De (ne) rien sentir.

38 PE3 : Oui et ça les agaçait ça justement. Alors ils venaient devant toi <elle mime un élève pointant son doigt> et tu faisais semblant de (ne) rien voir. <Rires> Et c'était génial ! Tu vois, il y avait un petit jeu qui s'instaurait, c'était rigolo. Je me souviens d'une fois, j'étais montée euh... donc chef d'établissement si tu veux, mon bureau était au dessus de ma classe et parfois

j'étais obligée de monter même sur mon temps de classe, obligée de monter chercher quelque chose au bureau, un papier, donc je disais toujours un... donc il y avait un enfant qui était responsable, je laissais la porte ouverte et puis si il y avait quelque chose ils m'appelaient je les entendais. Bon, je reviens, je redescends du bureau, ils m'avaient fait une blague... j'en voyais plus un seul.

39 I : Ils étaient cachés ?

40 PE3 : <voix basse> Ils étaient tous cachés. <Rires> Eh là ils ont dû voir, d'un coup ils se sont tous relevés et donc...

41 I : Ils étaient où ?

42 PE3 : Bé ils s'étaient cachés derrière leur bureau, derrière... mais vraiment tu sais ! Tu rentres dans la classe, je n'ai vu personne ! Sacrés mômes hein. Alors ils se sont tous levés <rires> : « *Premier avril !* »

43 I : <Rires> Ouais ça doit faire peur quand même.

44 PE3 : Donc en fin de journée euh... du coup je leur ai dit : « *Bon bé voilà euh, cet après-midi, on devait faire arts-visuels mais on (ne) va pas faire arts-visuels parce que vous m'avez fait une grosse blague ce matin, donc bon je (ne) suis pas contente. Donc maintenant je vous donne un devoir.* » Les têtes ! <elle mime> Et puis je leur dis : « *En plus je vous donnerai plus de leçons ce soir* ». <elle mime un élève tête baissé, crayon en main> ils comment à écrire. Et j'avais du mal tu sais, à rester, à garder le sérieux quoi ! Tout d'un coup (il) y en a un qui me dit : « *Oh... Je crois que tu nous fais une blague hein !* » <Rires> Je pense que voilà, quand t'es capable de faire quelque chose comme ça avec les enfants, voilà, ils ont confiance en toi, ils (n')ont pas peur de toi, voilà. Donc ça, ce souvenir que j'en ai là, c'était quand même assez drôle ouais.

45 I : Et après c'était un climat pour les apprentissages qui était plus euh...

46 PE3 : Zen. Un climat de confiance, de, de, voilà. Après tu vois là on n'est pas dans le rire mais je me souviens d'une petite qui est arrivée un matin et qui avait un gros, gros, chagrin. Je lui dis : « *Mais qu'est-ce qu'il t'est arrivé ?* » mais elle s'est jetée dans mes bras, devant tout le monde. Elle avait un petit cousin qui était décédé et elle avait besoin de pleurer, pleurer, pleurer. Je l'ai consolée, je l'ai embrassée, devant tout le monde et puis, voilà. Tu vois, je pense que quand on... Quand t'es capable d'avoir, de partager ça avec tes élèves voilà, t'es

capable d'aller dans l'humour, dans... <silence> Même si c(e n)'était pas une vraie pédagogie mais voilà. Ah oui, je crois que chaque fois que... oui, oui. J(e n)'ai pas forcément de petits mots qui me reviennent mais ouais, je sais que parfois j'avais des petits mots comme ça, pour les faire rire. Puis eux aussi quoi.

47 I : Mais qu(i n)'étaient pas prévus dans ta préparation ? C'était spontané ?

48 PE3 : Ah non, absolument pas non. Parce que voilà, tout d'un coup, t'as un enfant qui va dire quelque chose et hop, tu vas rebondir, ou tu vas euh... voilà. <Silence>

49 I : D'accord. Ben écoute, merci beaucoup !

50 PE3 : De rien.

Suite à l'entretien, d'autres souvenirs sont revenus à la mémoire de l'enseignante. Elle raconte avoir finalement l'impression d'avoir bien utilisé l'humour et le rire dans sa pédagogie, notamment grâce à la méthode de lecture Ratus. Elle m'a alors montré la mascotte du personnage qu'elle a gardé chez elle, expliquant que la première fois qu'elle l'a apporté à l'école, il s'agissait d'une surprise, annoncée la veille aux élèves. Cette mascotte dans la classe avait pour habitude de faire des blagues. L'enseignante raconte qu'un matin par exemple, Ratus avait déplacé les affaires des élèves et explique aussi que les élèves finissaient par en jouer autant que le professeur. Elle donne un exemple de dialogue en classe, suite à une bêtise d'un élève :

PE : Mais qui a fait ça ?

E1 : Ben c'est Ratus !

Les annexes suivantes relatent les courriers échangés entre Ratus et les élèves de la classe, courriers qui faisaient rire les élèves. L'enseignante insiste aussi sur le fait que 20 ans après, elle a croisé des anciens élèves qui se souvenaient encore des moments de joie qu'ils avaient partagés en classe avec cette fameuse méthode de lecture et son personnage bien connu.

Classe de CP
Ecole privée de garçons
22, Rue du Bignon
YSCLO MOUCHAMPS

bonjour Natus !

Nous te souhaitons une bonne année .
nous espérons que tu ne vas pas manger notre
lettre car nous avons mis plein de jolis
dessins pour toi dans l'enveloppe .

tu nous fais beaucoup rire tous les jours
avec tes blagues, nos parents aussi t'aiment
bien, nous attendons ta réponse avec impatience .

Les enfants de CP
qui t'aiment beaucoup



Villeratus, le 14 Février 1994

Chers amis,

Votre lettre et vos jolis dessins m'ont fait plaisir. J'ai été très content de les recevoir. Je vais me déguiser en monstre pour faire peur à Victor.

À l'école, nous sommes allés en classe de neige avec notre maîtresse. On a fait du ski. J'ai bien ri parce que je tombais sans arrêt. Le dernier jour, la maîtresse a organisé une course. J'étais l'arbitre, alors j'ai fait gagner Mina.

On a aussi visité une fromagerie. Ça sentait bon ! Après, en calcul, on a compté des fromages. C'est moi qui comptais le plus vite !

À notre retour, Belo avait préparé une galette des rois. Il y avait deux fèves dedans. C'est Mina qui a été la reine. On n'a pas trouvé l'autre fève. Victor a dit qu'il l'avait avalée ! Moi, j'ai dit qu'une fève avalée, ça ne compte pas. Alors Mina m'a choisi pour être le roi et j'ai mis la couronne sur ma tête.

Marou et Mina vous envoient de gros bisous. Moi, je vous serre la main très fort à tous.

RATUS

Résumé

Rire en classe. Voilà un projet qui semble à première vue un peu fantaisiste et peu adapté à l'école. Pourtant, dans cette étude, il s'agit bien d'observer comment le rire et l'humour peuvent permettre de mobiliser l'attention et l'investissement des élèves. Mais alors qui sont ces enseignants pour qui rire est devenu une conviction pédagogique ? Comment font-ils et pourquoi ? L'étude s'est d'abord appuyée sur la définition de ces éléments théoriques avant d'analyser le contenu de quatre entretiens. Ce qu'ils révèlent déstabilise : rire en classe, plutôt une bonne idée que plusieurs d'entre eux pratiquent déjà.

Abstract

Laughing in class. At first glance, the project seems a bit fanciful and unsuitable for school. However, this study really is about observing how laugh and humour can enable to mobilise pupils' attention and investment. Then, who are these teachers for whom laughing is being an educational conviction? How are they doing and why? This study first relied on the definition of these two theoretical elements before analysing the contents of four interviews. The revelation perturbs; laughing in class could be a good idea that many teachers have already tested out.

Mots clés : rire ; humour ; classe ; pédagogie

Keywords : laugh ; humour ; class ; teaching