



HAL
open science

Dans quelle mesure l'humour inné de l'enseignant a-t-il un impact positif sur le climat de classe au cycle 2 ?

Romane Leleux

► To cite this version:

Romane Leleux. Dans quelle mesure l'humour inné de l'enseignant a-t-il un impact positif sur le climat de classe au cycle 2?. Education. 2021. dumas-03608042

HAL Id: dumas-03608042

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03608042v1>

Submitted on 14 Mar 2022

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.

MASTER 2 MEEF

Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation

Mention **Premier degré**

Année universitaire 2020 - 2021

**DOSSIER UE3-UE5
MEMOIRE
SEMESTRE 4
SESSION 1**

Sujet : Dans quelle mesure l'humour inné de l'enseignant a-t-il un impact positif sur le climat de classe au cycle 2 ?

Prénom et Nom de l'étudiant : Romane Leleux

Site de formation : Villeneuve d'Ascq

Section : TD14

Nom de l'enseignant : Sophie Necker

SOMMAIRE

Sommaire	p 1
Remerciements	p 3
INTRODUCTION	p 4
REVUE DE LITTERATURE	p 6
I. Pourquoi faire de l’humour en classe ?	p 6
1.1 Quelques définitions.....	p 6
1.1.1 L’humour et ses manifestations.....	p 6
1.1.2 Le climat de classe.....	p 7
1.2 Les bienfaits de l’humour sur le climat de classe.....	p 8
1.2.1 L’humour cathartique.....	p 8
1.2.2 Vers une relation élève-enseignant plus horizontale que verticale.....	p 9
1.2.3 Créer un sentiment d’appartenance au sein du groupe-classe.....	p 10
II. Carte blanche à l’humour ?	p 11
2.1 Quel humour en classe ?.....	p 12
2.2 Les moments peu propices à l’humour.....	p 13
2.3. Comment faire alors ? Un subtil dosage.....	p 14
2.3.1...entre détente et sérieux.....	p 14
2.3.2...entre humour spontané et humour préparé.....	p 15
METHODOLOGIE	p 17
I. Conception	p 17
1.1 Démarche de recherche.....	p 17
1.2 Les sujets de la recherche.....	p 17
1.3 Recueil des données.....	p 18
1.3.1 Le questionnaire.....	p 18
1.3.2 L’entretien.....	p 19
II. Mise en œuvre	p 21
2.1 L’accès au terrain.....	p 21
2.2 La réception des questionnaires.....	p 21
2.3 Déroulement de l’entretien.....	p 23
III. Analyse réflexive de la méthodologie	p 24

RESULTATS ET ANALYSE	p 26
I. Les données	p 26
1.1 Méthode d'analyse des données.....	p 26
1.1.1 Pour les questionnaires.....	p 26
1.1.2 Pour l'entretien.....	p 27
1.2 Présentation des données recueillies.....	p 28
1.2.1 Pour les questionnaires.....	p 28
1.2.2 Pour l'entretien.....	p 45
II. Analyse des données	p 48
2.1 Analyse des questionnaires.....	p 48
2.2 Analyse de l'entretien.....	p 50
2.3 Conclusion des analyses.....	p 52
III. Analyse réflexive et apports pour ma pratique professionnelle	p 52
3.1 La construction de mes compétences au regard du référentiel du 25 juillet 2013...	p 53
3.2 La construction de mes compétences au regard de mon parcours de vie.....	p 54
3.3 Ma conception du métier, mon identité professionnelle.....	p 55
3.4 La compétence 14 : démarche individuelle de développement professionnel.....	p 58
CONCLUSION	p 59
BIBLIOGRAPHIE	p 60
ANNEXES	p 63

Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier ma directrice de mémoire, Sophie Necker, pour son aide, sa bienveillance et son attention lors de la rédaction de ce mémoire. Ses conseils méthodologiques m'ont été tout aussi bénéfiques que le soutien psychologique qu'elle a su m'apporter par sa bonne humeur et sa confiance. Menant avec M. Mickaël Bailleul le séminaire « Bien-être », je tiens à ce titre à remercier également M. Bailleul. Leur bonne humeur et leur sourire m'ont motivée et mise en confiance.

Je voudrais également remercier tous les enseignants ayant anonymement répondu à mon questionnaire. Leur engouement pour mon sujet d'étude m'a aidée dans ma construction en tant qu'enseignante-chercheuse, ils ont légitimé mes interrogations.

Je remercie mes élèves pour une magnifique année passée avec eux, pour leur honnêteté et leur sourire. J'aimerais également remercier mes collègues de l'école pour leur bienveillance, leur confiance, leur joie de vivre. Ils m'ont offert le cadre idéal pour commencer à exercer ce métier.

Je remercie du fond du cœur mon ami Joshua pour sa patience quand je perdais la mienne, pour sa présence bienveillante et aimante, ainsi que pour son regard averti quand j'en avais besoin. J'aimerais également remercier tout particulièrement ma maman, sans qui ce mémoire n'aurait pas vu le jour. C'est elle qui encore à ce jour me porte, me rassure et me donne la force de montrer qui je suis. Merci également à des amies sans pareil : Magali, Magali et Célia. Le petit groupe que nous formons à quatre m'a également portée, apporté bonne humeur, soutien et motivation.

INTRODUCTION

La question du bien-être des élèves et des enseignants à l'école est une préoccupation qui intéresse actuellement beaucoup de chercheurs. En effet, l'on constate depuis quelques années l'apparition d'un mal-être enseignant. Pour ce qui est des élèves, ce sont les avancées dans le domaine des neurosciences en particulier qui amènent à questionner l'école, la manière de faire classe, la relation enseignant-élève. Dans cette perspective, l'atmosphère qui règne en classe et à l'école pourrait être un indicateur du bien-être de l'élève et de son enseignant.

Je suis cette année affectée à une classe de CE1. Ma classe compte 23 élèves, 13 filles et 10 garçons. Globalement, les élèves proviennent d'un milieu social relativement aisé. Les élèves sont assez faciles à vivre, semblent s'entendre relativement bien les uns avec les autres, c'est donc une classe avec laquelle il est relativement aisé et agréable de travailler. Toutefois, j'ai pu constater à différentes occasions que les élèves sont parfois « durs » les uns avec les autres, parfois moqueurs, parfois dans le rejet d'un élève, que ce soit dans la cour de récréation ou en classe, lors d'activités de groupe. Si ces faits ne sont pas rares à l'école, l'enseignante que je suis se demande constamment comment améliorer le climat de classe et les relations entre élèves.

Lorsqu'un enseignant fait classe, il constate rapidement que les enseignements apportés ne sont qu'une composante de ce qu'est une classe. La gestion de la classe, la vie de la classe et de ses membres, les relations entre élèves et avec l'enseignant sont autant de paramètres à prendre en compte, car ils peuvent avoir un impact très important sur l'apprentissage des élèves. Ceux-ci, mus par leurs émotions, ont besoin de sentir faire partie du groupe, ils ont besoin d'être rassurés par leurs camarades et par leur enseignant, qui est pour eux le référent, la personne qui par contrat implicite avec les élèves doit assurer leur sécurité physique, affective et émotionnelle. La question de la vie en communauté se pose alors.

Aussi il appartient à l'enseignant de veiller à ce que ce climat de classe soit favorable. Pour ma part, j'essaie d'instaurer une relation de confiance avec mes élèves, je fais en sorte qu'ils se sentent à l'aise avec moi, j'essaie de les laisser s'exprimer autant que possible et ai rapidement constaté que l'humour est une composante essentielle de ma vie en classe et en dehors de la classe. En effet, j'aime laisser place aux moments plus détendus, j'aime que

l'on partage des rires ensemble et pense que cela peut avoir un impact positif sur le groupe-classe, sur notre vie de classe. J'évoquerai ici un humour « inné », c'est-à-dire l'humour naturel de l'enseignant, qui le mobilise sans parfois s'en rendre compte, c'est-à-dire, je considérerai ici l'humour comme partie de la personnalité de l'enseignant.

Cet humour semble souvent anodin, sans conséquence négative. Toutefois, enseignant auprès d'élèves de CE1, âgés donc de 7 à 8 ans, force est de constater que mes interventions humoristiques ne sont pas toujours sans risque. L'enfant de cycle 2 ne serait pas sensible à l'ironie et au sarcasme (qu'il comprendrait de manière littérale, l'aspect humoristique n'étant alors pas perçu). L'humour se développe au fur et à mesure du développement socio-cognitif de l'enfant et les jeunes enfants ne comprennent pas toutes les formes d'humour que nous pouvons mobiliser en classe. Ce qui est imaginé par l'enseignant comme étant une note humoristique visant à détendre l'atmosphère de classe peut alors être reçu de toute autre manière par les élèves, et entraver ce climat de classe.

On constate que l'humour est pluriel, et qu'il dépend du développement socio-cognitif de l'enfant. Il semblerait alors impossible dans cette perspective pour un adulte et un enfant de communiquer ensemble par l'humour, d'apprécier et comprendre les tentatives humoristiques de l'un ou de l'autre. Sans être effectivement impossible à manier à l'école, il conviendrait d'en connaître les bienfaits et les limites.

Dans quelle mesure l'humour inné de l'enseignant a-t-il un impact positif sur le climat de classe au cycle 2 ?

Dans un premier temps, je présenterai différents concepts qui permettront de mieux envisager les impacts de l'humour de l'enseignant sur le climat de classe. Je présenterai ensuite ma méthodologie de recherche, centrée autour de questionnaires transmis à des enseignants du cycle 2 ainsi que d'un entretien que j'ai fait passer aux élèves de ma propre classe. Enfin, je présenterai les différentes données obtenues et tenterai d'en analyser le contenu, en finissant par l'impact que cette étude aura eu sur mon enseignement.

REVUE DE LITTÉRATURE

La revue de littérature permettra dans un premier temps de réfléchir à l'humour et aux bienfaits de l'humour sur le climat de classe, tant pour l'élève lui-même, que dans sa relation avec l'enseignant, et dans son rapport au groupe-classe. Ensuite, nous envisagerons les limites de l'humour en classe, notamment sur les formes d'humour à pratiquer (et ne pas pratiquer) et sur les moments moins propices à l'humour pour l'enfant en tentant alors de répondre au « comment » de la pratique humoristique en classe par l'enseignant : quel dosage apporter et comment se préparer (ou pas) à faire classe avec humour ?

I. Pourquoi faire de l'humour en classe ?

Dans cette partie nous nous attacherons à définir clairement humour d'une part et climat de classe d'autre part pour ensuite montrer les bienfaits de l'humour en classe de cycle 2 : l'humour comme un libérateur, l'humour cathartique, puis l'impact de l'utilisation de l'humour en classe sur la relation élève-enseignant et enfin son impact sur la cohésion du groupe-classe.

1.1 Quelques définitions

1.1.1 L'humour et ses manifestations

« Vouloir définir l'humour, c'est prendre le risque d'en manquer ». Marie-Françoise BONICEL (2012) cite ici Guy Bedos afin d'introduire une tentative de définition de l'humour. Tentative car effectivement, l'humour est une chose personnelle et tout le monde n'est pas sensible aux mêmes formes d'humour, comme l'évoque BONICEL :

Les uns seront plutôt séduits par l'humour des quiproquos, les autres par les gaffes, les uns par le burlesque, la farce ou la magie du cirque, les autres par les canulars ou l'absurde, les blagues ou les mots d'enfants, la caricature ou les plaisanteries obscènes. (BONICEL, 2012)

Dans le langage quotidien, l'humour désigne « n'importe quel message – transmis par un acte, un discours, un écrit, des images ou une musique – destiné à produire un sourire ou un rire » (MOURA, 2010). Aussi l'humour est-il une affaire sociale. Avner et Noémie ZIV

évoquent le fait qu'effectivement, l'humour doit être partagé : « pour qu'il y ait humour, il faut être au moins deux » (ZIV et ZIV, 2002).

Il convient de poser dès à présent la différence entre rire et humour, afin d'éviter toute confusion : le rire est la réponse la plus fréquente à l'humour (lorsque celui-ci a été « efficace »). Il s'agit d'une manifestation physiologique en réponse à différents stimuli, dont l'humour fait partie. Il faut également préciser que l'on ne rit pas uniquement en réponse à une situation humoristique (le rire nerveux par exemple) et que certaines situations humoristiques nous amusant ne se solderont pas forcément par un rire. Les manifestations physiologiques du rire seront visibles (et/ou audibles) sur le visage de l'interlocuteur : rictus, sourire, rire, rire allant jusqu'aux larmes. Nous étudierons ici alors l'humour comme relié à ces manifestations physiques visibles.

A l'échelle de l'école, on constate que l'humour est une dimension qui n'apparaît pas dans les programmes. Il est demandé aux enseignants d'assurer la sécurité affective et physique des élèves, en mettant en place un climat de classe favorable aux apprentissages, mais l'intérêt de l'humour n'est pas développé, malgré une utilisation très régulière de l'humour par beaucoup d'enseignants. (Ministère de l'Éducation Nationale, 2020)

1.1.2 Le climat de classe

À l'échelle de l'école, le climat scolaire « renvoie à l'analyse du contexte d'apprentissage et de vie, et à la construction du bien-vivre, du bien-être pour les élèves, et pour les personnels dans l'école » (Ministère de l'Éducation Nationale (Dgesc/DMPVMS), 2013). Ici, c'est de la vie du groupe qu'il est question, et non pas uniquement le point de vue subjectif de chacun des acteurs de l'école. Dans ce sens, GADBOIS (1974) définit le climat d'un groupe comme « la perception globale qu'ont ces membres d'une série de caractéristiques générales, relativement stables, des interactions sociales qui se produisent au sein de [la classe] ». BLAYA et COHEN (2016) font état de la recherche dans la tentative de définition du climat de classe. Ils citent alors les travaux d'AMBROSE et *al.* pour définir le climat de classe, qui serait :

L'environnement intellectuel, social, émotionnel et physique dans lequel nos élèves apprennent. Le climat de classe est déterminé par une constellation de facteurs en interaction qui comprennent les interactions entre les enseignants et les étudiants, le ton donné par les

enseignants, les effets de stéréotypes ou les contenus symboliques du cours, la composition du groupe (ethnique, genre, etc.), la qualité des interactions entre étudiants ainsi que les contenus du cours et le matériel pédagogique proposé. (AMBROSE & *al*, 2010, p 170)

Les deux chercheurs constatent aussi que parmi les différentes dimensions du climat de classe sont comprises : la satisfaction, la cohésion, les conflits, la compétition et les difficultés rencontrées (BLAYA, COHEN, 2016). Ainsi, le climat de classe repose sur les relations qu'entretiennent les membres de la classe (enseignant – élève et élève-élève), mais aussi sur l'environnement lui-même (dimensions organisationnelles et spatiales) (BENNACER, DARRACQ, POMELEC, 2006). L'environnement dans lequel évolue l'individu a en effet un impact sur lui. Selon DEWEY, « un individu ne vit pas dans un environnement mais par le moyen d'un environnement avec lequel il est en transaction » (1938/1993, p. 83). Le climat de classe a un tel impact sur l'élève qu'un climat de classe défavorable peut amener l'élève à être dans un état d'anxiété et un état d'alerte permanent, un sentiment d'insécurité, une colère persistante pouvant aller jusqu'au repli de l'élève sur lui-même (LAUSTRIAT, 2015). Aussi ce climat de classe aura-t-il un impact sur sa scolarité, sur ses apprentissages mais aussi sur sa santé, le bien-être faisant partie de la santé, selon la définition de la santé de l'OMS de 1946 : « [La santé est] un état de complet bien-être physique, mental et social, et ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité ».

1.2 Les bienfaits de l'humour sur le climat de classe

1.2.1 L'humour cathartique

L'humour contient intrinsèquement un potentiel libérateur. ZIV et ZIV (2002) évoquent effectivement les rôles de l'humour, dans une approche psychanalytique : l'humour comme détente à la suite d'une situation angoissante (le jeu de « coucou, me voilà ! » joue sur l'angoisse de la séparation ; le rire de l'enfant correspondant ici au plaisir des retrouvailles) (BARIAUD, 1983), l'humour comme moyen d'expression quant aux craintes liées à la sexualité et enfin l'humour comme expression de l'agressivité.

Dans ce sens, l'humour opère une véritable catharsis (que l'on traduit communément comme « purgation des passions ») en étant un moyen d'expression détendue des craintes et doutes. Il a ainsi une valeur thérapeutique en tant que mécanisme de défense de niveau

supérieur permettant de prendre de la distance par rapports aux moments difficiles (JOURDAN-IONESCU, 2004). Il peut alors être considéré comme un outil de distanciation des tensions, de l'agressivité. BONICEL (2012) évoque le cas d'une professeure luxembourgeoise ayant vécu une mésaventure avec un élève. Celui-ci avait eu à son égard des propos très déplacés : « *celle-là, je vais la n... quer avec son gros c... l* » (BONICEL, 2012, p. 131). Suite à cela, l'élève a été renvoyé provisoirement de l'établissement. Quand est arrivé le moment du retour de l'élève en question, l'enseignante a choisi de faire preuve d'humour.

Quand l'adolescent est arrivé, elle a interpellé la classe en attente de cette réintégration, en leur disant qu'elle ne pouvait pas faire comme si rien ne s'était passé, mais que Rachid était le bienvenu : « *La sanction est passée, mais je veux te dire qu'en ce qui concerne ton projet de me n... quer, il n'en est pas question. Pour mon fessier, je vais peut-être m'en occuper. En attendant, on va faire un exercice de français par petits groupes, avec vos dictionnaires, et proposer des formulations courtoises et de qualité pour dire une déception et même sa désapprobation* ». (BONICEL, 2012, p. 131)

Ici, l'enseignante a fait preuve d'implication distanciée en utilisant l'humour, elle a montré une forme d'impertinence bienveillante, ce qui a eu pour conséquence de permettre l'instauration d'un nouveau dialogue.

Ce genre de situation, bien que possible, est toutefois plus rare dans des classes de cycle 2, mais elle permet d'interroger la place de la relation enseignant-élève.

1.2.2 Vers une relation élève-enseignant plus horizontale que verticale

Inutile de démontrer l'impact qu'un enseignant peut avoir sur la vie d'une élève. Nous nous souvenons tous d'un ou plusieurs enseignants qui nous ont particulièrement aidés, dans la classe duquel nous nous sentions bien. Si l'on essaye de replonger dans nos souvenirs, ces enseignants ne faisaient-ils pas preuve d'humour ?

ZIV et ZIV (2002) ont réalisé une étude pour vérifier l'importance de l'humour par rapport à d'autres qualités de l'enseignant chez des élèves d'âges différents. L'ampleur de l'étude, et le fait que des élèves d'âges différents aient été interrogés ont permis de révéler quelques évolutions dans les ressentis des élèves. Cette étude a permis de révéler que l'importance du sens de l'humour de l'enseignant grandit avec l'âge. En se penchant plus vers les élèves de

l'école primaire, l'étude a permis de faire ressortir 5 thèmes dans l'impact sur les élèves de l'utilisation de l'humour par l'enseignant :

1. La diminution de la distance psychologique entre l'enseignant et ses élèves.
2. La perception différente du rôle de l'enseignant.
3. Le message d'aimer les enfants.
4. La création d'une atmosphère agréable dans la classe.
5. L'aide à la concentration et à l'apprentissage plus aisé. (ZIV et ZIV, 2002)

Nous nous intéresserons dans un premier temps au premier point (la diminution de la distance psychologique entre l'enseignant et ses élèves). Ce qui ressort des entretiens avec les élèves interrogés, c'est qu'effectivement en faisant preuve d'humour, l'enseignant gagne en proximité avec les élèves. Ceux-ci le considèrent presque comme un des leurs. Presque car malgré tout, l'enseignant reste extérieur au groupe des élèves, il a été nommé. Toutefois il fait partie de la classe, il s'intéresse aux élèves et réagit à ce qui se passe en classe. L'enseignant-humoriste est alors quelqu'un avec qui les élèves ont envie de s'impliquer, de collaborer, l'atmosphère étant sereine et motivante.

Quant au deuxième point, « la perception différente du rôle de l'enseignant », ce qui apparaît dans les entretiens réalisés avec les élèves est que l'enseignant faisant preuve d'humour est perçu comme moins strict. Il devient quelqu'un avec qui les élèves ont envie de communiquer, ce qui lui permet alors de « remplir [son rôle] de manière plus efficace » (ZIV et ZIV, 2002, p.114).

Pour ce qui est du quatrième point, relatif à l'atmosphère agréable de classe quand un enseignant utilise l'humour, les élèves semblent en effet avoir relevé le fait que le climat psychologique s'en trouve amélioré. Ils sont donc plus motivés à se rendre dans ces cours, sachant que l'atmosphère y sera agréable, en plus d'être studieuse.

1.2.3 Créer un sentiment d'appartenance au sein du groupe-classe

Selon la théorie de BERGSON, l'humour a fondamentalement une fonction sociale. L'on ne rit pas seul (ou rarement), on rit à, on rit de, on rit avec, et même lorsque l'on rit seul, l'autre est toujours en jeu. Comme le dit l'adage, « plus on est de fous, plus on rit », ce qui souligne bien ici le fait que la situation humoristique aboutissant au rire est d'autant plus agréable lorsqu'elle est partagée. Pour se sentir membre d'un groupe social, il faut en

partager les idées (c'est pourquoi l'humour a un ancrage culturel important : ce qui fera rire sur cette partie du globe ne fera pas forcément rire dans un autre hémisphère). ZIV et ZIV ajoutent à cela que « rire ensemble renforce les liens entre les membres d'un groupe et augmente sa cohésion » (2002, p. 193). Plus simplement, partager des situations agréables avec un groupe, comme des situations amusantes, permet au groupe de se créer des souvenirs agréables, et donc une mémoire commune, ce qui permet alors de renforcer la cohésion dudit groupe.

Ces interactions humoristiques peuvent cependant renforcer les normes du groupe. BERGSON évoquait le fait que lorsqu'on rit ensemble de quelqu'un, le rire renforce le sentiment du groupe : je fais partie du groupe, j'en ai les mêmes caractéristiques, et la personne dont nous rions n'a pas ces caractéristiques. Le rire peut ici avoir une fonction éducatrice : la personne dont on rit sera probablement amenée à modifier son comportement pour s'intégrer dans le groupe et rire avec lui. On voit ici bien l'aspect attrayant du rire collectif, aussi bien que ses limites (mais rappelons-le, le rire n'est pas l'humour).

Lorsqu'on demande à un Monsieur qui garde ses yeux secs au cours d'un sermon qui fait pleurer tous les participants :

– Vous ne pleurez pas ?

Il répond :

– Je ne fais pas partie de la paroisse. (ZIV et ZIV, 2002, p. 22)

Si les bienfaits de l'humour en classe sont indéniables, il est toutefois légitime de se demander si toute forme d'humour, et à chaque instant de la journée est profitable. Dans cette optique, comment faire alors ?

II. Carte blanche à l'humour ?

Comme le disait Hugues LETHIERRY (1998) : « l'envie d'apprendre, le désir de connaître, par la notion de plaisir qu'ils évoquent, ne sauraient [...] faire l'économie d'un peu d'humour ». Seulement peut-on vraiment se permettre toute forme d'humour en classe ? De plus, ne peut-on jamais faire l'économie du rire, malgré ce qu'avance Lethierry ? La question sera ici de savoir si l'usage de toutes formes d'humour est toujours efficace en classe et de

tenter de proposer quelques idées de mise en œuvre quant à la l'utilisation de l'humour en contexte scolaire.

2.1 Quel humour en classe ?

Il est effectivement nécessaire de poser cette question, car toutes les formes d'humour ne se valent pas à l'école. Il ne peut être bénéfique et est même dangereux s'il s'opère au détriment d'un élève en particulier, l'enjeu étant alors d'amener les élèves à « rire avec » et non pas « rire de » leurs camarades. En effet, certaines situations où des élèves vont « rire de » quelqu'un, d'un camarade peuvent aboutir à des formes de harcèlement scolaire.

DUFAYS (2014) distingue 4 espèces de rires. Les deux premières sont la moquerie et l'ironie, qui sont toutes deux intrinsèquement agressives et excluantes et qu'il convient alors d'éviter à l'école, d'autant plus que l'ironie n'est pas toujours comprise comme telle chez un jeune public, ce qui peut parfois amener à des situations de quiproquos assez cocasses. Vient ensuite la parodie, qui est mise en parallèle au jeu de mots, jeu d'esprit : ici le rire est un outil de création « joyeuse ». Le sujet s'amuse avec les mots, avec la langue et acquiert ainsi des compétences langagières et créatives. Vient enfin l'humour qui est considéré comme une attitude générale devant la vie et les événements. L'auteur note également que pour fonctionner collectivement, le jeu comme le rire suppose un accord tacite entre ses protagonistes.

Comme nous l'avons évoqué précédemment, il semblerait que le rire ait une fonction éducative.

[...] lorsqu'une personne fait quelque chose de contraire à ce que la bonne adaptation sociale attend d'elle, elle devient l'objet du rire. [...] faire quelque chose d'une manière incorrecte provoquera une brimade. (ZIV et ZIV, 2002, p. 185)

Dans cette perspective, l'on pourrait envisager le rire comme correcteur d'un comportement inadapté : l'élève présentant un tel comportement, gêné d'être la risée de l'enseignant et du rire de la classe serait alors amené à corriger son comportement. Seulement, le ridicule ne tue-t-il vraiment pas ? ZIV et ZIV nous racontent une courte histoire à ce propos :

L'histoire raconte qu'Archiloque, fils d'un prêtre et d'une esclave, reçut la promesse du père de sa bien-aimée, de lui accorder la main de sa fille. Mais le père, apprenant plus tard les humbles origines d'Archiloque, revint sur sa parole et ne consentit pas au mariage. Archiloque, très vexé, composa des vers dans lesquels il se moquait du père et de sa fille, et les lut en public, déclenchant la risée générale. La fille et son père ne pouvant supporter le ridicule, se suicidèrent le lendemain. (ZIV et ZIV, 2002, p. 186)

Cette histoire, bien qu'extrême, illustre bien le fait que nous préférons subir le pire, tant que ça n'est pas le ridicule. Aussi, il n'est pas recommandé pour un enseignant de tenter de corriger le comportement d'un élève en s'en moquant, les résultats pouvant alors être néfastes pour l'enfant en question, qui pourrait, une fois de plus, et avec l'aval du professeur (cet aval donné en ridiculisant lui-même l'élève à travers une intervention humoristique malheureuse) devenir la victime de harcèlements.

Pour ce qui est de la façon dont les élèves perçoivent les enseignants maniant au quotidien ironie et sarcasme, le verdict est clair : ce sont des enseignants dits « négatifs », en opposition aux enseignants dits « positifs » qui, bien qu'utilisant l'humour en classe, n'utilisent pas l'ironie ou le sarcasme, et sont toujours dans une démarche bienveillante (ZIV et ZIV, 2002). En effet, le chercheur a démontré, en utilisant le « test d'attitudes pour enseignants du Minnesota », que l'enseignant « négatif » était caractérisé par son autorité soumettant les élèves à sa volonté, la méfiance régnant entre les élèves et l'enseignant, un climat de tensions, et l'utilisation fréquente du ridicule et du sarcasme. Cela ne veut pas dire que les enseignants utilisant les autres formes d'humour sont tous des enseignants « positifs », mais l'humour en est une caractéristique (avec l'ouverture d'esprit, la volonté d'instaurer un climat de coopération, de confiance, de libre expression, la bienveillance).

2.2 Les moments peu propices à l'humour

Nous l'avons vu précédemment, l'utilisation spontanée de l'humour par l'enseignant permet d'instaurer une atmosphère agréable, un climat de travail détendu et permet parfois de relâcher la tension lors de situations qui peuvent se révéler stressantes. Pour FREUD, l'humour permet d'exprimer des pulsions sexuelles et agressives. L'énergie est non plus contenue, auto-censurée mais véritablement libérée, et cette énergie est donc très joyeuse. Dans cette perspective, ZIV et ZIV (2002) émettent l'hypothèse que l'humour en classe pourrait permettre de libérer les tensions, d'alléger l'anxiété, notamment lors des moments d'examens, qui sont source de beaucoup d'anxiété chez certains élèves. Ainsi, alléger

l'atmosphère par l'humour pourrait « contribue[r] à une certaine baisse de tension », qui serait alors relâchée par le rire (ZIV et ZIV, 2002, p. 162). Le chercheur, après avoir proposé différentes situations humoristiques aux groupes, avant passation de l'examen, en a conclu que chez les élèves qui n'étaient pas anxieux par rapport à l'examen, l'humour facilite bien le relâchement des tensions. Seulement, chez les élèves anxieux face à la situation d'examen, l'utilisation de l'humour ne semble pas relâcher ces tensions, et semble au contraire les exacerber. Cela semble donc déconseillé, car les élèves pour qui un outil de relâchement des tensions avant examen serait le plus utile, s'en voient en fait d'autant plus perturbés.

Force est également de rappeler que cette détente ou cette anxiété peut également être liée à la manière de présenter l'examen par l'enseignant. En effet le chercheur ajoute que si l'enseignant qui a présenté la situation d'examen d'une manière qui peut rendre les élèves anxieux essaye de faire de l'humour juste avant la passation dudit examen, l'utilisation de l'humour pour détendre les élèves n'est pas recommandée, car inhabituelle, et risque d'être mal interprétée. Il souligne également que l'utilisation de l'humour avant examen par un enseignant qui a une posture bienveillante, qui essaye de présenter la chose comme un simple « moyen d'information sur le travail fourni », peut être mieux perçue. Des recherches n'ayant encore pas été conduites dans ce domaine précis, il nous paraît recommandé de l'éviter, afin de ne pas ajouter à l'anxiété de certains élèves.

Ainsi donc, comment utiliser l'humour en classe ?

2.3 Un subtil dosage...

2.3.1...entre détente et sérieux

S'il n'existe pas de recette magique, il y a toutefois quelques paramètres à prendre en compte et dont il faut être conscient. Il s'agit ici de trouver un juste dosage. Effectivement, l'humour à trop forte dose risque de bloquer les apprentissages en créant un climat qui, certes serait propice et à la bonne humeur, mais qui ne permettrait plus la concentration dans les apprentissages (comme le dit l'adage, les meilleures blagues sont souvent les plus courtes). Cela peut aussi jouer sur la manière dont les élèves considèrent la classe : non plus comme un lieu où j'apprends, mais comme un lieu où je ris constamment, où je m'amuse. Bien qu'il soit plaisant de rire, et de partager des bons moments avec les autres, il ne faut tout de même pas oublier le rôle de l'école.

Dans cette optique, l'enseignant doit également faire attention à ne pas se laisser séduire par son propre pouvoir humoristique (ZIV et ZIV, 2002). Effectivement, certains enseignants peuvent être rassurés et séduits par le rire de leurs élèves, qu'ils interprètent alors comme quelque chose de positif (l'admiration des élèves). Seulement, à force de blagues, le risque en est de perdre en crédibilité, l'enseignant n'étant alors plus considéré comme tel, mais presque comme un clown, au spectacle duquel il est plaisant d'assister.

De plus, ce rôle de l'humoriste est à prendre en compte non pas uniquement pour l'enseignant lui-même, mais aussi chez les élèves, et notamment en travail de groupe. En comparant des groupes d'élèves avec humoriste et des groupes d'élève sans humoriste, Ziv et ZIV (2002) font les constats suivants :

- dans les problèmes où il faut se concentrer et trouver des solutions logiques, l'humoriste fait perdre du temps ;
- dans les problèmes où il faut trouver les solutions d'un problème nécessitant une approche originale, l'humoriste joue un rôle important ;
- si l'humoriste fait perdre en efficacité sur le court terme, il encourage sur le long terme le désir de poursuivre le travail.

Aussi il ajoute que l'humoriste peut avoir un rôle de motivateur dans des tâches en collaboration, encore faut-il le repérer. Ainsi, on voit bien que l'usage de l'humour est toujours à doser pour pouvoir être véritablement efficace (sur le bien-être du groupe classe, mais aussi sur ses apprentissages).

2.3.2 ...entre humour spontané et humour préparé

Dans un passage sur l'effet de l'humour sur les apprentissages, Ziv et Ziv tentent de démontrer que l'humour qui vise à servir les apprentissages peut être très bénéfique, à condition qu'il soit préparé. En effet, pour leur processus de recherche, les chercheurs ont fait appel à un enseignant qui a dû intégrer de l'humour dans son cours (pas plus de 3 interventions humoristiques par heure). Celui-ci avait intégralement préparé son cours, ainsi que les moments où l'humour apparaîtrait, de même que la forme de l'intervention humoristique. Les résultats de l'étude étaient plutôt probants : l'humour, quand il est bien préparé et réfléchi, semble avoir des effets tout à fait positifs sur les apprentissages, à condition d'en varier les formes (ZIV et ZIV, 2002).

Les chercheurs en profitent pour dresser un parallèle entre l'enseignant préparant son cours et ses interventions et entre le comédien se préparant pour un rôle. De nombreuses

comparaisons ont été dressées entre le métier de comédien et le métier d'enseignant. RUNTZ-CHRISTAN (2000) note un certain nombre de points communs : la mise en scène de la culture, l'espace scénique (qui se manifestait de manière plus visible auparavant, lorsque les salles de classes étaient équipées d'estrades), le travail de la voix, le rapport éthique à l'institution, les émotions ambivalentes (alternance de stress et d'excitation dans chacun des deux métiers). Un parallèle peut aussi être fait entre, d'une part pour l'enseignant, le lien savoir-élève-professeur, d'autre part pour le comédien, le lien texte-spectateur-comédien. L'auteur cite également ALAIN BADIOU (1990) : « Dès qu'il y a un public, des acteurs physiquement présents par la voix et le corps, un référent textuel exprimé par la représentation, il y a théâtre » (RUNTZ-CHRISTAN, 2000). Toutefois, il semble difficilement concevable de se préparer à faire classe comme l'on se prépare à monter sur scène, en connaissant son « texte » sur le bout des doigts, d'une part et assez simplement, car on ne peut jamais prévoir complètement ce qui se passe dans une classe, d'autre part, car on peut se demander si cela est souhaitable. En effet, dans cette perspective, que faire de la spontanéité ? L'enseignant prépare ses apprentissages, le déroulement de la journée, les notions à étudier et la manière de les étudier. Il ne prépare cependant pas systématiquement la moindre de ses interventions.

Si l'enseignant devait faire un constat, c'est bien celui-ci : on ne sait jamais de quoi la journée sera faite. Parce que l'on travaille avec une vingtaine d'élèves, qui ont leurs besoins, leur vécu, leurs envies, il semble difficilement concevable de se préparer dans les moindres paroles. Toutefois, d'une certaine manière, l'enseignant qui envisage les formes d'humour qui vont lui être utiles, les formes d'humour qu'il doit éviter avec un jeune public et les formes qu'il a plus envie de mobiliser que d'autres, ne prépare-t-il pas son intervention humoristique ? Aussi sa personnalité entre en jeu.

Dans les Instituts Nationaux Supérieurs du Professorat et de l'Éducation, les formateurs disent souvent à leurs élèves (eux-mêmes donc futur enseignants) que « l'on enseigne avec ce que l'on est ». L'enseignant ne peut-il donc pas simplement réfléchir à sa pratique, tenter de la préparer, en se laissant un espace de spontanéité, l'espace de la surprise ?

En guise de conclusion à cette revue de littérature, nous proposons la citation suivante : « L'humour, oui, mais pour quoi faire et pour qui ? Ce questionnement doit rester en filigrane de notre pratique quels que soient les champs où il s'exprime » (BONICEL, 2012, p. 135).

MÉTHODOLOGIE

Je présenterai dans cette partie ma méthodologie, de sa conception à son analyse réflexive ainsi que la façon dont je l'ai mise en place.

I. Conception

Dans cette partie j'expliquerai comment s'est construite ma méthodologie. J'expliciterai dans un premier temps ma démarche de recherche, pour ensuite analyser le terrain de population concernée par cette recherche et enfin présenter mes deux techniques de recueil des données : le questionnaire et l'entretien de groupe semi-directif.

1.1 Démarche de recherche

Cette recherche tentera de révéler comment s'articule l'humour spontané des enseignants en classe avec le climat de classe. La démarche choisie mêlera enquête quantitative par questionnaires et enquête qualitative par entretiens de groupe (avec les élèves de ma classe) : en révélant les pratiques d'un certain nombre d'enseignants (ou plutôt la perception qu'ils ont de leur enseignement), il nous sera possible d'estimer si l'humour de l'enseignant a un impact systématique sur le climat de classe, ou si le climat positif de la classe n'est pas lié (ou très peu) à cela. Les entretiens permettront de compléter cette analyse avec le regard d'un groupe d'élèves avec qui l'enseignante manie naturellement l'humour au quotidien dans la classe. Il ne s'agit donc pas de trouver une recette parfaite pour créer un climat de classe positif. La démarche de cette recherche est plutôt d'observer l'éventuel impact d'un item relativement peu étudié de la vie de classe (ici, l'humour) sur le climat de cette dernière.

1.2 Les sujets de la recherche

Cette recherche, comme mentionné précédemment, s'interrogera sur deux acteurs de l'éducation : les enseignants d'une part, et les enfants d'une classe de CE1.

Pour ce qui est des enseignants, il s'agira d'enseignants de cycle 2 qui accepteront de répondre à mon questionnaire, à distance et de manière anonyme. Les questionnaires étant

déposés sur un site internet, puis retransmis via une plateforme de réseau social à des enseignants, il est possible que le questionnaire dépasse les frontières de la France. Étant moi-même enseignante (à temps partiel, certes), je connais les problématiques qui se posent à un enseignant lors de la classe, notamment le souci de la gestion du climat de la classe. Ce point m'a, je pense, aidée à entrevoir les points importants devant figurer dans mon questionnaire, en lien avec problématique et revue de littérature.

Pour ce qui est des élèves, la question est différente. D'une part, il y a la question de ma proximité, en tant que chercheuse-enseignante, avec le public interrogé (mes élèves). Cela dit, je me pencherai sur ce point plus tard (dans la partie analyse réflexive de cette méthodologie de recherche). D'autre part, l'on n'interroge pas un enfant comme on interroge un adulte. En effet, pour adultes comme enfants, la parole de l'adulte a tendance à dominer celle de l'enfant, il est donc essentiel pour l'adulte chercheur de donner sa place à la parole de l'enfant (DRAGHICI, GARNIER, 2020). Il me faudra donc lors des entretiens chercher à adopter le langage des enfants, pour avoir d'eux les réponses les plus proches de leurs ressentis (il ne s'agit pas de simplifier les questions mais plutôt de les « recalibrer » pour les rendre intrinsèquement intelligibles pour des enfants). Lors de toute la recherche (aussi bien entretiens qu'analyse des résultats), il me faudra envisager la maturité des enfants comme n'étant pas celle d'un adulte. Aussi, leurs réponses risquent d'être faussées par le fait que nous nous connaissons, travaillons ensemble toutes les semaines, que je suis leur enseignante et donc dans un certain sens une figure d'autorité pour eux.

1.3 Recueil des données

1.3.1 Le questionnaire

Pour répondre à la question soulevée, je propose de mettre en place un questionnaire, qui sera transmis à des enseignants du premier degré. Ce questionnaire, comme évoqué plus haut, s'inscrit dans une démarche quantitative, il s'agit de mettre en évidence un fait d'éducation de manière précise. Pour que ses résultats soient probants, il me faudra donc réunir le plus de réponses possibles.

R. Ghiglione et B. Matalon nous rappellent : « Un questionnaire, par définition, est un instrument rigoureusement standardisé, à la fois dans le texte des questions et dans leur ordre. Toujours pour assurer la comparabilité des réponses de tous les sujets, il est absolument indispensable que chaque

question soit posée à chaque sujet de la même façon, sans adaptation, ni explications complémentaires, laissées à l'initiative de l'enquêteur. » (MIALARET, 2004, p 80)

Dans cette optique, tous les participants recevront le même questionnaire, par différents biais (envoi par mail, transmission via réseaux sociaux).

Les questions sont de différents types : questions ouvertes dans un premier temps, afin de déterminer quel est le terrain du participant, questions à choix multiples (choix entre différents phénomènes), et échelles de fréquences. Il sera également possible aux participants de compléter certaines réponses dans un encart sous la question. Le questionnaire sera testé par des camarades PES ou étudiants stagiaires en observation dans les classes pour avoir un premier avis, et modifié suivants ces recommandations.

Le questionnaire commence par quelques questions qui visent à préciser le terrain précis d'exercice de l'enquête : type de poste, nature du poste, nature de l'école. Viennent ensuite des questions concernant l'humour du questionné : sa propre perception de son humour, la perception de son entourage de son propre humour, et sa définition de l'humour. Les questions suivantes concernent l'utilisation de l'humour du questionné dans sa classe : type d'humour, fréquence d'utilisation de l'humour, réception par les élèves etc., ceci ayant pour but de mettre en valeur l'humour comme il est utilisé dans les classes. J'en viens ensuite aux impacts de l'humour sur le groupe et sur le climat de classe, en demandant ponctuellement aux questionnés de préciser leurs réponses, sous formes de réponses libres, afin d'obtenir des réponses certes très variées mais plus complètes car plus personnelles. Le questionnaire final est visible en **annexe1**, sous forme de captures d'écran prises du site hébergeant le questionnaire.

1.3.2 L'entretien de groupe

Afin d'affirmer ou d'infirmer les faits révélés par l'analyse des questionnaires, je mènerai des groupes de discussion avec les élèves de ma propre classe, afin ainsi d'avoir d'un côté le ressenti des enseignants sur leur utilisation de l'humour en classe et son éventuel lien avec un climat de classe positif et de l'autre le point de vue d'élèves sur cette même question. Il s'agira donc d'interroger 23 élèves actuellement en classe de CE1, répartis idéalement en 3 groupes de 7 ou 8 élèves, à raison d'une trentaine de minutes de discussion par groupe (HENNESSY & HEAVY, in GREENE & HOGAN ; 2005). Le choix de travailler en

groupes réduits vise à permettre à chaque élève de s'exprimer au sein du groupe, ce que ne permet pas toujours la discussion en groupe complet (certains élèves ont de fortes personnalités, ou s'expriment plus volontiers, d'autres, plus intimidés, ont besoin d'un cadre plus confortable, moins angoissant). Ce choix du groupe (même réduit) a pour but de réduire la distance avec le chercheur, d'autant plus qu'ici le chercheur est leur enseignante. Le travail en groupe a donc pour but de rassurer les élèves, de leur permettre de rebondir sur les propos des camarades, et d'obtenir plus de sincérité dans les réponses des élèves (le risque est ici que les enfants donnent les réponses qu'ils pensent que je veux entendre, il me faudra donc être très vigilante avec eux, et leur expliquer ce que j'attends d'eux). Aussi, d'un point de vue plus « économique », il me semble difficile de faire passer un entretien à chaque élève sur le temps de l'école. De plus, la discussion de groupe a été privilégiée par rapport au questionnaire, car chez certains élèves, les difficultés de lecture risqueraient d'entraver la compréhension des questions.

La discussion se déroulera à la manière d'un entretien semi-directif : j'engagerai les élèves sur la conversation, je les relancerai dans le sujet, sans avoir de questions précises, mais des thématiques à aborder, pour les laisser s'exprimer avec un maximum de spontanéité. J'utiliserai donc, lors des entretiens, un guide d'entretien, réalisé sous forme d'une liste de points à aborder. L'ordre des points évoqués n'importe pas ici.

Le guide d'entretien est réalisé sous formes de questions déjà rédigées, ceci me permettant d'avoir un appui solide, une référence lors de l'entretien. Les questions sont formulées telles qu'elles ont été écrites, puis reformulées pour aider les élèves à les comprendre vraiment. Elles se basent, comme le questionnaire, sur la revue de littérature. Ainsi, c'est de mon humour, de la manière que j'ai de le manier et de son impact sur les élèves dans leur individualité puis dans leur identité de groupe qu'il est question. Le guide d'entretien est visible en **annexe 2**.

La passation d'entretiens à d'autres classes est une hypothèse que je n'ai pas retenue. Hormis les raisons purement pratiques, le problème se posant à moi est que les classes qu'il me semblait plus intéressant d'interroger étaient celles des enseignants ayant répondu au questionnaire, afin de comparer le point de vue de l'enseignant et celui des élèves de sa classe. Toutefois cela ne m'était pas possible, les questionnaires ayant été pensés comme anonymes. De plus, les entretiens sont ici pour moi un moyen d'intégrer ma propre recherche, et d'analyser mon utilisation de l'humour dans ma propre classe, ce qui est le point de départ de cette enquête.

II. Mise en œuvre

Je présenterai dans cette partie le déroulement de ma recherche en évoquant l'accès au terrain d'enquête (selon les deux méthodologies utilisées), puis j'aborderai la réception des questionnaires par l'extérieur et exposerai enfin le déroulement de l'entretien avec les élèves de mon lieu d'enseignement.

2.1 L'accès au terrain

Il est usuel de voir arriver entre décembre et février de l'année suivante sur nos boîtes mails ou via les réseaux sociaux une multitude de courriers nous invitant à répondre à des questionnaires de recherche. Dans la réalité, peu de personnes répondent aux différents questionnaires en généralité. Ainsi, j'ai d'une part envoyé le questionnaire par mail à la directrice de mon école d'affection, en lui demandant s'il lui était possible de le transmettre aux collègues de cycle 2 de l'école, ainsi qu'à ses connaissances enseignant dans le cycle 2, ce qu'elle a accepté de faire. D'autre part, pour doubler mes chances d'obtenir des réponses à mon questionnaire, j'ai décidé de le publier sur une célèbre plateforme de réseau social. Plus particulièrement, j'ai ciblé des « groupes » d'enseignants du cycle 2 dont je fais moi-même partie, ciblant ainsi directement le cycle d'enseignement m'intéressant (bien que j'aie constaté a posteriori que quelques enseignants de cycle 3 faisant encore partie de ces groupes y avaient répondu).

Pour ce qui est des entretiens, l'accès au terrain a été très aisé pour moi, car il s'agissait des élèves de ma propre classe. Le problème à résoudre résidait dans le fait qu'il fallait que l'entretien fasse partie d'un apprentissage de la classe. En effet, j'ai réalisé que je ne pourrais faire 23 entretiens individuels en face-à-face avec mes élèves, et ne le souhaitais pas pour les raisons exposées plus haut (partie conception, techniques de recueil des données, entretien). Aussi, cela m'aurait amenée à demander à chaque parent une autorisation d'entretien individuel, ce qui risquait d'allonger et de compliquer les démarches de mise en place de cette recherche. J'ai donc décidé de traiter ces entretiens en cours d'Enseignement Moral et Civique, à la manière d'un conseil de classe, à l'occasion d'un « bilan de la semaine ». J'évoquerai plus loin les conditions précises d'exercice de cet entretien.

2.2 La réception des questionnaires

Lors du dépôt du questionnaire sur le réseau social et de son envoi par mail, j'étais très inquiète car je m'attendais à ce que très peu de personnes le remplissent. Il fallait pour moi pouvoir avoir au moins une trentaine de réponses, en dessous de quoi il me semblait que les résultats ne seraient pas assez représentatifs de la population enseignante. Le lendemain de la publication de l'outil sur le réseau social choisi, je constate que déjà plus de 400 personnes ont répondu à mon questionnaire, et que beaucoup de « commentaires » ont été ajoutés à ma publication : des enseignants trouvant ce sujet de recherche très intéressant, très inhabituel malgré une grande utilisation de l'humour, me semblait-il comprendre, dans les classes de cycle 2 (certains de ces commentaires sont visibles en **annexe 3**, les noms des auteurs ont été effacés pour assurer leur anonymat). Le surlendemain de la publication, mon questionnaire atteignait les 500 réponses, et couplées avec les réponses de mes collègues et des connaissances de ma collègue directrice, j'ai atteint les 530 réponses. J'ai de plus constaté, au travers des commentaires laissés par les enquêtés, que des enseignants travaillant dans des zones géographiques très lointaines à la métropole lilloise avaient participé à cette enquête. Parmi ceux-ci comptaient des enseignants de la Réunion, de Djibouti et de Belgique. Je n'avais en effet pas prévu cela, mais il est vrai qu'internet permet de mettre en relation des personnes situées à différents endroits du globe. Cependant, cette variété géographique n'entrave pas la recherche : bien que les réalités puissent être très différentes selon les lieux d'exercice, la problématique du climat de classe, en lien avec l'humour de l'enseignant fait partie de la vie de chaque classe, où qu'elle soit, et ceci assez indépendamment des programmes officiels (l'humour étant, dans notre zone géographique précise, absent des programmes).

Ce nombre de réponses, en constante augmentation a commencé à m'inquiéter : comment analyser tous ces questionnaires, en seulement quelques mois ? Comme précisé plus haut, mon questionnaire comporte beaucoup de réponses libres, je ne peux donc me « contenter » de lire les analyses statistiques proposées par le site hébergeant mon questionnaire, il me faut lire chaque questionnaire, un à un. Aussi ai-je décidé de sélectionner 40 questionnaires. Afin d'être assurée de bien adopter une posture objective, j'ai choisi de ne pas sélectionner les questionnaires selon ceux qui étaient pour moi plus complets, ou allant le plus dans le sens de mes hypothèses. J'ai au contraire choisi de les sélectionner au hasard, en prenant un questionnaire tous les 13 questionnaires dans l'ordre de retour des réponses, ce qui m'amènera donc à un total de 40 questionnaires, ce qui me semble correspondre à une bonne représentation de la population enseignante.

2.3 Déroulement de l'entretien

La mise en place de mes entretiens a beaucoup évolué depuis que je les ai pensés. Cette année a en effet été en tous points très particulière, et nous avons dû, en tant que jeunes enseignants, apprendre à nous adapter rapidement. Régulièrement, la menace d'un éventuel reconfinement a plané au-dessus de nos têtes. Ainsi, j'ai dû faire de mes trois entretiens prévus un seul entretien, par peur de voir arriver la semaine suivant cet entretien un confinement qui, si j'avais opéré comme prévu, m'aurait amenée à avoir des données tronquées car incomplètes. Ce confinement n'est pas arrivé. L'entretien s'est donc déroulé en classe. Certains enfants ont très activement participé, d'autres très peu voire pas du tout, comme ce que je redoutais et voulais contrer en présentant trois entretiens. Toutefois, il me paraissait très artificiel de proposer plus tard ces entretiens comme je les avais imaginés, les élèves ayant déjà entendu les réponses de leurs camarades risquaient de me redire la même chose, afin de me donner une réponse « facile ». Lors de l'entretien, j'ai très régulièrement dû recentrer les propos des élèves. Ceux-ci, ayant l'habitude des discussions de groupe autour de la vie de la classe, avaient tendance à aborder tous les sujets de classe qui les préoccupaient. L'entretien a duré vingt minutes, ce qui correspond à la durée que j'avais prévue. Effectivement, il est difficile pour les élèves de rester concentrés et investis dans des tâches de travail à l'oral en groupe-classe plus de vingt minutes. J'ai d'ailleurs pu observer en approchant de la fin de l'entretien que les réponses des élèves étaient plus longues à venir, et moins fournies.

Ces entretiens se déroulant dans l'espace de l'école, plus précisément dans la classe, les conditions ont un impact important sur les réponses des élèves, comme le soulève MIALARET (2004). La classe en elle-même, la présence de l'enseignant, la présence des autres camarades, les règles et codes de la classe, de l'établissement, sont autant de paramètres qui peuvent parfois freiner la spontanéité des élèves. Enfin, l'entretien portant sur ma propre utilisation de l'humour dans l'espace de la classe, il est très probable que certains élèves n'aient pas répondu par peur de me blesser. J'avais au début de l'entretien évoqué le fait qu'à aucun moment leurs réponses ne les amèneraient à être réprimandés, et qu'ils ne devaient pas s'inquiéter de me blesser car nous étions là pour discuter sereinement tous ensemble. Je craignais ainsi que mes élèves ne soient « trop polis » sur le moment. A ma surprise, les élèves ont été (ou plutôt m'ont semblé) assez honnêtes, certains n'ont pas hésité à me dire ce qui les gênaient dans mon utilisation de l'humour, et les enjeux que cela peut soulever en classe. Toutefois je n'ai pas d'autre moyen qu'une bonne connaissance de

mes élèves pour estimer leur honnêteté lors de cet entretien. Ainsi, celui-ci vient en complément des questionnaires, et ne peut s'y substituer, les données obtenues me donneront en effet une idée globale de la manière dont mon humour impacte la vie de classe, mais ne pourront se révéler très précises.

III. Analyse réflexive de la méthodologie

Le choix de ma méthodologie de recherche m'amène à devoir soulever des points de vigilance.

Premièrement, la passation des questionnaires s'est faite comme souvent à distance. Les enquêtés peuvent choisir de répondre selon un système de valeur : s'ils pensent ne pas correspondre à ce qu'exige la « norme », il est possible qu'ils faussent leurs réponses. Toutefois l'anonymité des questionnaires doit pouvoir permettre de répondre à ce problème. Aussi, le questionnaire en lui-même abordant de front l'usage de l'humour par l'enseignant dans sa classe, il est fort probable que les enseignants ayant accepté de répondre au questionnaire soient des enseignants pratiquant eux-mêmes l'humour en classe et ayant sur lui un regard positif. Se pose alors le problème des enseignants ne pratiquant pas l'humour en classe. Comment considèrent-ils ce phénomène ? Ceci pourrait être la base d'une enquête complémentaire, cette présente enquête ne répondant pas à cette question. De plus, ayant opéré une sélection sur les questionnaires, le nombre étant très important (40 questionnaires sélectionnés sur 530 réponses), mon échantillon ne sera pas aussi représentatif que ce qu'il aurait pu être.

Pour ce qui est des entretiens, je me dois de relever ma propre proximité avec mon terrain d'enquête. J'ai en effet choisi d'interroger mes propres élèves quant à leur ressenti de mon utilisation de l'humour en classe et son éventuel impact sur le groupe que forment les élèves de classe. Ceci demande de moi la plus grande impartialité, aussi bien dans la passation de l'entretien que dans l'analyse des réponses. Il est tout à fait possible que le ressenti des élèves quant à mon utilisation de l'humour soit négatif. Cela sera alors à moi d'accepter de l'entendre et de le révéler, et d'en tirer les conclusions nécessaires pour ma pratique de classe. De plus, j'avais envisagé la passation de l'entretien avec mes élèves en trois entretiens, afin de favoriser la parole des plus timides. La passation en un seul entretien en altère grandement la qualité. Il est donc important de préciser que les résultats de cet entretien seront partiels. Il aurait fallu, pour améliorer les résultats que je fasse passer ces entretiens

comme prévu. Il aurait également été intéressant d'interroger des élèves d'autres classes, toutefois ce qui me semblait le plus pertinent restait d'interviewer les élèves des enseignants interrogés via le questionnaire, ce qui était donc impossible, comme mentionné précédemment. Ces quelques manquements risquent donc d'avoir un effet négatif sur les données recueillies, qui exigeraient pour être véritablement complètes un plus gros travail de méthode : traiter tous les questionnaires, rencontrer plus d'élèves. Les résultats de ma recherche seront donc à envisager dans le contexte précis de réalisation de cette recherche.

Pour conclure, après avoir analysé ma méthodologie de recherche, de sa conception à sa mise en œuvre et après en avoir analysé la pertinence dans la réalisation, je vais par la suite présenter les différents résultats obtenus, puis analyserai ceux-ci. Je terminerai cette conclusion par une intervention humoristique, de circonstance me semble-t-il :

Un prof dit à ses élèves :

– Les hommes intelligents sont toujours dans le doute. Seuls les imbéciles sont constamment affirmatifs.

– Vous en êtes certain?, demande une élève.

– Absolument certain !

RESULTATS ET ANALYSE

Je présenterai dans cette partie les données obtenus pendant l'enquête, pour ensuite analyser ces données. Enfin, je mènerai l'analyse réflexive de cette recherche et exposerai les apports qu'elle m'a fournis pour ma pratique enseignante.

I. Les données

1.1 Méthode d'analyse des données

Je présenterai dans cette partie ma méthode d'analyse des données (questionnaires et entretien de groupe) puis j'exposerai ensuite ces différentes données, pour les questionnaires d'une part, pour l'entretien de groupe d'autre part.

1.1.1 Pour les questionnaires

Pour cette enquête, j'ai choisi de ne pas coder les réponses, l'échantillon retenu de 40 questionnaires n'étant pas assez important pour requérir une telle méthodologie. Seuls les questionnaires ont été numérotés, afin d'en faciliter l'analyse, et de pouvoir les retrouver facilement. Un numéro a ainsi été attribué à chaque questionnaire.

Pour les questions fermées (avec un seul choix possible) correspondant aux questions « *qui sont-ils ?* » et « *que font-ils* » (BERTHIER, 2016), un calcul de pourcentage a été fait pour révéler l'importance de chaque proposition, de chaque réponse par rapport au total des réponses.

Pour les questions fermées à choix multiples, les différentes combinaisons effectuées par les répondants n'ont pas été reprises pour créer de nouvelles catégories. Chaque réponse a été comptabilisée, ainsi pour un enseignant ayant coché 3 items d'une question à choix multiples, chaque choix est répertorié seul, ce qui augmente le nombre total de réponses (l'on comptera plus de réponses que le nombre de répondants). Par exemple, pour la question « *Comment qualifieriez-vous votre relation avec vos élèves ?* », les répondants pouvaient choisir plusieurs réponses entre : « *distante* », « *proche* », « *sereine* », « *de confiance* », « *amicale* » ou « *autre* ». Pour de telles questions, j'ai répertorié chaque occurrence proposée, puis ai ensuite effectué un calcul de pourcentage de répétition de l'occurrence

comparativement aux autres propositions. Ce choix a été fait pour permettre une meilleure lisibilité des données, et éviter d'avoir donc un grand nombre de catégories dont l'interprétation risquerait d'être assez « stérile ».

Pour les questions ouvertes à rédaction libre, les textes ont été réduits à des propositions claires ne gardant que l'essentiel des idées. Puis un classement a été fait : les énoncés ont donc été séparés ou rapprochés selon leur degré d'analogie, c'est-à-dire si l'idée avancée était similaire à une autre.

Toutefois, un tel classement n'a pas toujours été réalisable. En effet, pour certaines questions libres, un grand nombre de répondants n'ont pas répondu, et ceux ayant répondu ont proposé des réponses très différentes, ne pouvant véritablement être rapprochées d'autres idées proposées. Ainsi, pour éviter de présenter des graphiques et diagrammes vides de signification, j'ai choisi de traiter ces réponses en les présentant en une liste classée.

Quand cela était possible, (c'est-à-dire pour toutes les questions exceptées certaines questions ouvertes à rédaction libre dont les résultats seront présentés sous forme de liste classée, comme évoqué précédemment), les données ont été traitées dans le logiciel Excel pour être présentées sous forme de diagramme en camembert, ou sous forme de diagramme à barres.

1.1.2 Pour l'entretien

Pour les entretiens, le groupe classe sera analysé comme un tout (ce que suggère à mon sens la problématique, qui interroge surtout le climat de la classe entière). Les réponses seront ainsi considérées comme les réponses du groupe, tout en tenant compte des individualités, quand cela est nécessaire pour nuancer le propos. Les données de l'entretien seront présentées sous forme de question-réponse, à la manière d'un entretien individuel, en prenant pour base le guide d'entretien. En effet, je suivrai l'ordre de présentation du guide, afin d'obtenir un propos organisé. Toutefois, les élèves déviant parfois légèrement de la question, les énoncés ne correspondent pas toujours exactement à la question posée, ce qui ne sera pas modifié et dont il sera alors tenu compte plus tard, lors de l'analyse, afin de garantir l'authenticité des réponses. Ces interventions s'éloignant quelque peu du propos seront donc conservées, mais séparées du reste des réponses par un espace blanc. Les propos des élèves seront retranscrits tels qu'ils ont été énoncés, les éléments de l'entretien ne répondant pas immédiatement au propos en question seront laissés de côté. Pour l'analyse,

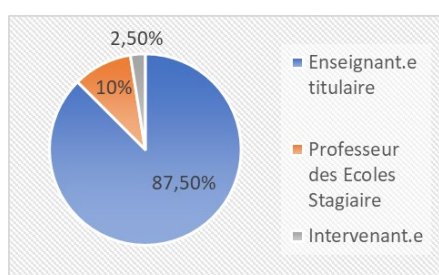
ces données seront condensées et rassemblées selon les paramètres suivants : définition de l'humour, pratique effective de l'humour en classe, avantages et inconvénients de l'humour et impact de l'humour sur la cohésion du groupe.

1.2 Présentation des données recueillies

1.2.1 Pour les questionnaires

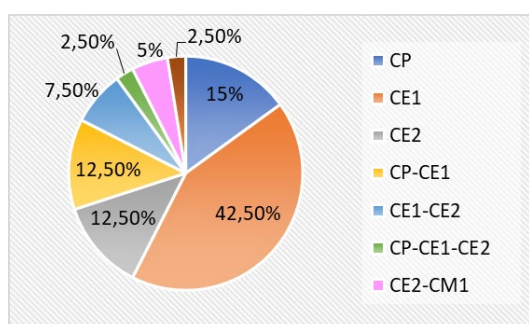
Je présenterai ici les résultats des 32 questions du questionnaire, question par question, dans l'ordre proposé dans le questionnaire.

Question 1 : *Actuellement, quel est votre statut au sein de l'Education Nationale ?*



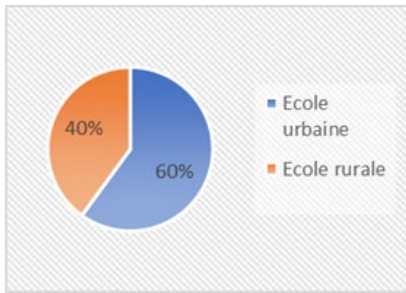
La grande majorité des répondants au questionnaire sélectionnés sont des enseignant.e.s titulaires (87,5% du total des réponses, soit 35 personnes), 10% des répondants sélectionnés sont des Professeurs des Ecoles Stagiaires (soit 4 personnes) , et une personne (2,5% des répondants sélectionnés) est intervenante en école primaire.

Question 2 : *Actuellement, quel est votre niveau de classe ?*



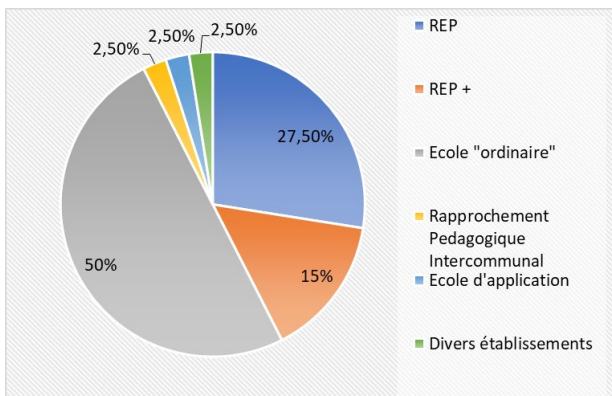
Parmi les enseignants dont les questionnaires ont été sélectionnés, 17 enseignants enseignent en classe de CE1 (42.5%), 6 enseignent en classe de CP (15%), 5 en classe de CP-CE1 (12,5%), 5 en classe de CE2 (12,5%), 3 en classe de CE1-CE2 (7,5%), 2 en classe de CE2-CM1 (5%), 1 en CP-CE1-CE2 (2,5%) et 1 du CP au CM2 (2,5%). Pour cette dernière réponse, il s'agit de la personne ayant indiqué qu'il/elle était intervenant.e en école primaire.

Question 3 : *Actuellement, dans quelle zone géographique se situe votre école ?*



Les réponses de cette question sont assez équitables. En effet, l'école de 24 enseignants se trouve dans une zone urbaine (60%), tandis que l'école de 16 enseignants se situe en zone rurale (40%).

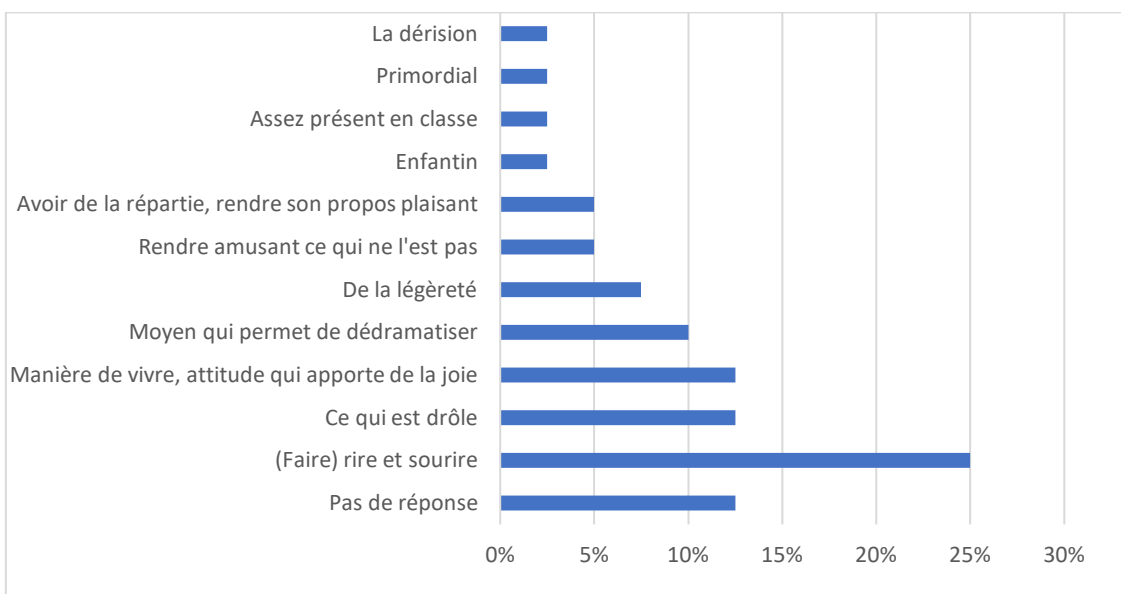
Question 4 : Actuellement, dans quel type d'établissement enseignez-vous ?



A cette question, 20 répondants sur les 40 sélectionnés ont répondu enseigner dans une école ne relevant pas de l'éducation prioritaire, ce que j'ai nommé école « ordinaire » (50%), 11 enseignent dans une école en REP (27,5%), 6 enseignent en REP + (15%), 1 dans une école d'application (2,5%), 1 dans une école

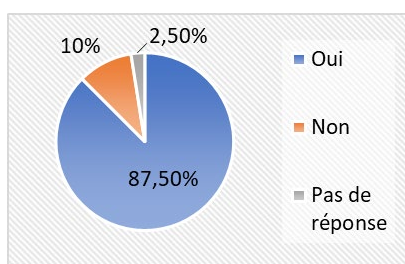
classée en RPI (Rapprochement Pédagogique Intercommunal) (2,5%) et 1 dans divers établissements (2,5). Il s'agit ici aussi de la personne travaillant comme intervenant.e dans les écoles primaires.

Question 5 : Comment définiriez-vous l'humour ? (Question libre)



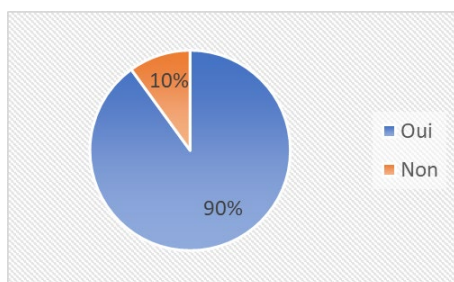
Pour cette question, les réponses ont été regroupées dans des grandes catégories d'idées, certaines réponses pouvant être rapprochées les unes des autres par les idées mises en avant. 12,5% des répondants sélectionnés (soit 5 personnes) n'ont pas répondu à cette question. Ainsi, 25% des répondants sélectionnés (soit 10 personnes) ont défini l'humour comme une manière de (faire) rire et sourire. 12,5% des répondants sélectionnés (soit 5 personnes) estiment que l'humour renvoie à « ce qui est drôle ». 12,5% des répondants sélectionnés (soit 5 personnes) avancent que c'est une manière de vivre, une attitude qui apporte de la joie. 10% des répondants sélectionnés (soit 4 personnes) pensent que c'est un moyen qui permet de dédramatiser, de prendre du recul sur les événements et sur la réalité. 7.5% des répondants sélectionnés (soit 3 personnes) trouvent que l'humour est synonyme de légèreté. Pour 5% des répondants sélectionnés (2 personnes), l'humour se définit par le fait de rendre amusant ce qui ne l'est pas. Pour 5% des répondants sélectionnés (2 personnes), avoir de l'humour correspond à avoir de la répartie, rendre son propos plaisant. Les 4 dernières personnes (correspondant à 2,5% des réponses totales chacune) pensent que l'humour, c'est la dérision, c'est primordial, c'est assez présent en classe et enfin que c'est enfantin.

Question 6 : *Votre entourage vous perçoit-il comme quelqu'un ayant de l'humour ?*



A cette question, 87,5 % des répondants sélectionnés ont répondu oui (soit 35 personnes, sur les 40 sélectionnées), 10% ont répondu non (soit 4 personnes) et une personne n'a pas répondu (2,5% des réponses totales).

Question 7 : *Vous percevez-vous comme quelqu'un ayant de l'humour ?*

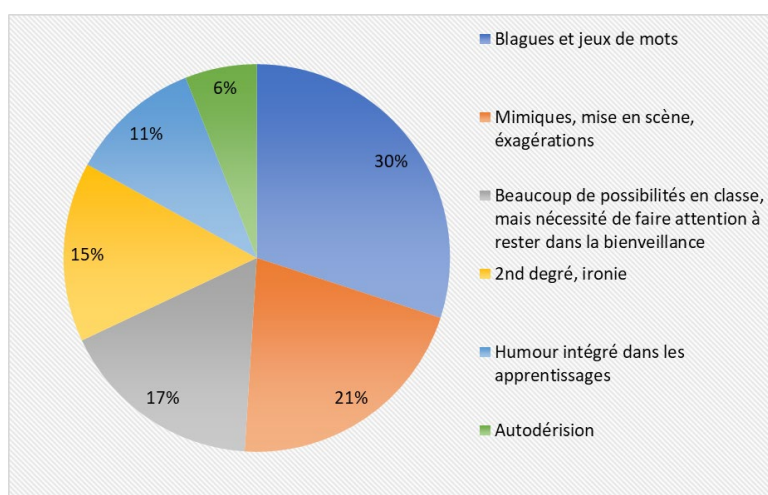


Tous les enseignants dont les questionnaires ont été sélectionnés pour l'enquête ont répondu à cette question. Parmi eux, 90% se perçoivent comme quelqu'un ayant de l'humour (soit 36 personnes), et 10% d'entre eux (soit 4 personnes) se perçoivent comme quelqu'un n'ayant pas d'humour. Il est important de noter qu'à part un répondant dont l'entourage ainsi que lui-même perçoit qu'il n'a pas d'humour, les personnes dont

l'entourage perçoit d'eux qu'ils n'ont pas d'humour ne sont pas les mêmes personnes que celles qui estiment elles-mêmes ne pas avoir d'humour.

Question 8 : Quelles formes d'humour sont selon vous possibles en classe ? (Question libre)

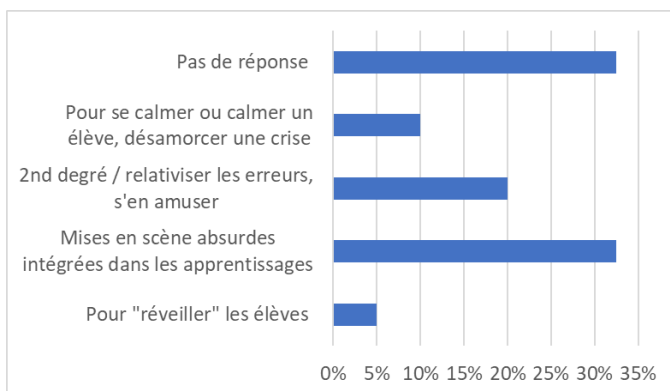
A cette question, 17,5% des répondants sélectionnés (soit 7 personnes) ont choisi de ne pas répondre, 82,5% des répondants (33 personnes) ont donc répondu à cette question. Pour plus de lisibilité, ce diagramme en camembert ne présente que les réponses des personnes ayant répondu. Les répondants ont pu proposer différents items qui ont été séparés puis rassemblés en grandes catégories d'idées, ainsi un enseignant peut avoir proposé plusieurs réponses.



Les différentes propositions des répondants ont été classées, et chaque occurrence d'un même item a été comptabilisé. Ainsi, 30% des réponses (soit 14 réponses) des répondants correspondent aux blagues et les jeux de mots, 21 % (soit 10 réponses)

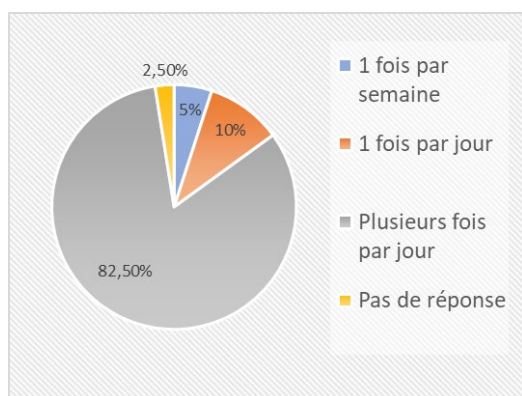
aux mimiques, à la mise en scène, à l'exagération, 17% (soit 8) correspondent à des enseignants estimant que l'humour offre de multiples possibilités de mise en œuvre réponses en classe, mais que cela doit être pensé pour rester dans la bienveillance et ne pas blesser les élèves, 15% des réponses (soit 7 réponses) correspondent à l'utilisation du second degré et à l'ironie, 11% des réponses (soit 5 réponses) correspondent aux enseignants qui glissent l'humour dans leurs apprentissages, et 6% des réponses (soit 3 réponses) correspondent aux enseignants utilisant l'autodérision.

Question 9 : Donnez un exemple de situation de classe où vous utilisez l'humour avec vos élèves. (Question libre)



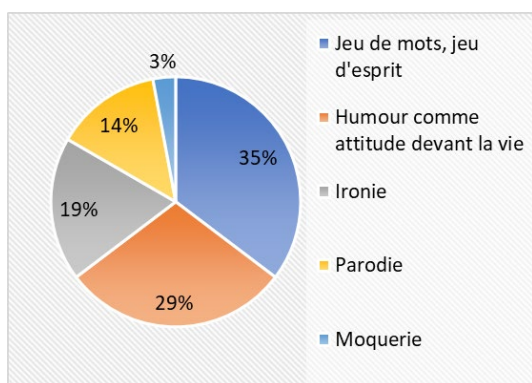
A cette question, les enseignants répondants ont offert une grande diversité de réponses, qui ont été rassemblées selon le degré d'analogie en grandes catégories d'idées. Parmi les répondants sélectionnés, 32,5% d'entre eux (soit 13 personnes) n'ont pas répondu à cette question, 10% d'entre eux (4 personnes) ont donné des exemples de situations où ils utilisaient l'humour pour calmer un élève, se calmer soi-même, désamorcer une crise. 20% des répondants (soit 8 personnes) ont donné un exemple de situation dans lequel ils utilisent le second degré et l'humour en général pour relativiser les erreurs, s'en amuser. 32,5% des interrogés sélectionnés (soit 13 personnes) ont donné l'exemple de situations où ils proposaient à leurs élèves des mises en scènes absurdes intégrées dans les apprentissages pour « alléger » l'apprentissage en question ou aider à la mémorisation. 5% des interrogés sélectionnés (soit deux personnes) ont donné un exemple de situation où ils utilisaient l'humour pour réveiller les élèves, remobiliser leur attention et leur concentration.

Question 10 : *A quelle fréquence pratiquez-vous l'humour avec vos élèves ?*



Sur les 40 répondants sélectionnés, seule une personne (2,5% du total des répondants sélectionnés) n'a pas répondu. Parmi les enseignants sélectionnés, 82,5% d'entre eux (soit 33 enseignants) manient l'humour plusieurs fois par jour avec leurs élèves, 10% d'entre eux (soit 4 personnes) l'utilisent une fois par jour et 5% d'entre eux (soit deux personnes) estimer l'utiliser une fois par semaine.

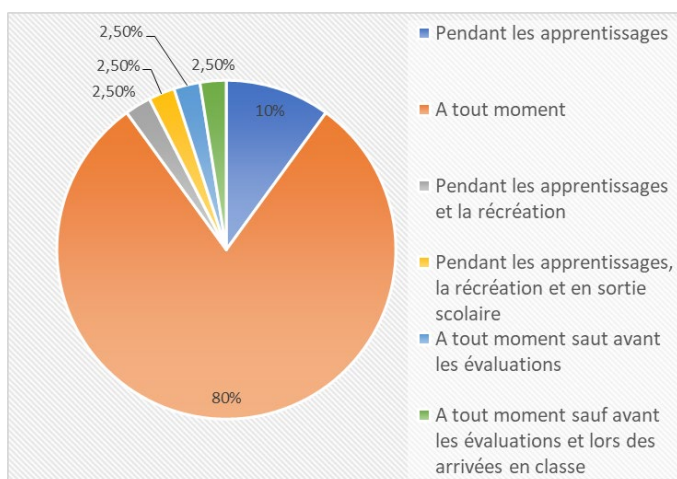
Question 11 : *Quelles formes d'humour pratiquez-vous en classe ? (Plusieurs réponses possibles)*



Pour cette question, les enseignants ont souvent proposé plusieurs réponses, que j'ai réorganisées pour observer quelle était la part de chaque catégorie proposée dans les réponses des enseignants. Tous les enseignants ont répondu à la question. Les jeux de mots et d'esprit correspondent à 35% des réponses proposées (37

réponses), l'humour comme attitude devant la vie et les événements correspond à 29% des réponses (32 réponses), l'ironie correspond à 19% des réponses (20 réponses), la parodie à 14% des réponses (15 réponses) et enfin la moquerie à 3% des réponses (3 réponses).

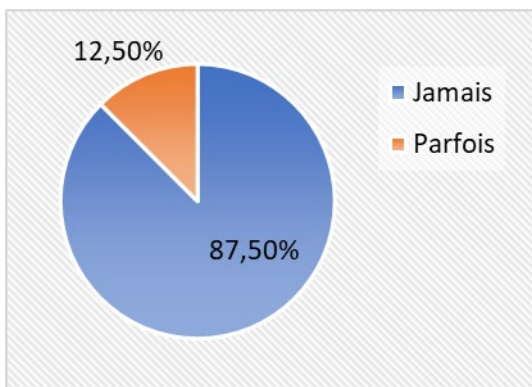
Question 12 : *A quels moments de la classe pratiquez-vous l'humour ?* (Plusieurs réponses possibles)



Parmi les répondants sélectionnés, 80% d'entre eux (soit 32 enseignants) utilisent l'humour à tout moment de la classe, 10% d'entre eux (4 personnes) ne l'utilisent que pendant les apprentissages, 2,5% (1 personne) pendant les apprentissages et la récréation, 2,5% (1 personne) pendant les apprentissages, la récréation et en

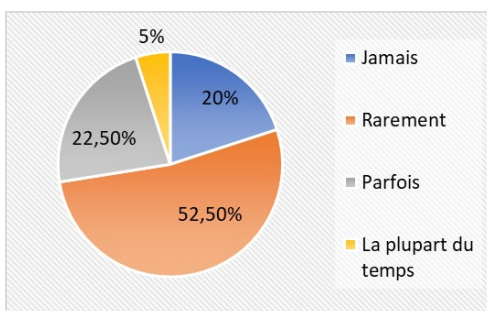
sortie scolaire, 2,5% (1 personne) l'utilise à tout moment sauf avant les évaluations et 2,5% (1 personne) l'utilise à tout moment sauf lors des arrivées en classe et avant les évaluations.

Question 13 : *Préparez-vous vos interventions humoristiques ?*



Pour cette question, les répondants avaient le choix entre « jamais », « parfois », ou « toujours ». Aucun d'entre eux n'a répondu « toujours », 87,5% d'entre eux (soit 35 enseignants) ont répondu « jamais » et 12,5% d'entre eux (soit 5 enseignants) ont répondu « parfois ».

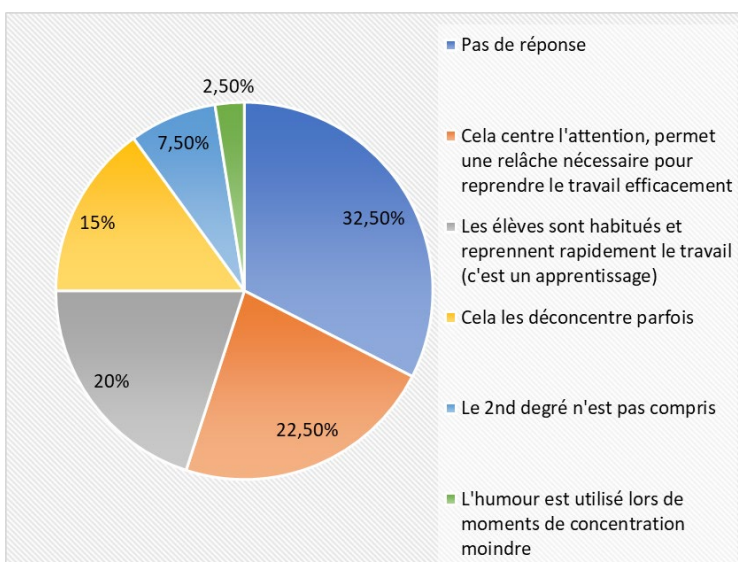
Question 14 : *Vos interventions humoristiques entravent-elles la concentration de vos élèves dans les apprentissages ?*



Les répondants aux questionnaires avaient pour cette question le choix entre « jamais », « rarement », « parfois », « la plupart du temps » et « toujours ». Aucun répondant n'a répondu « toujours », 52,5% des répondants sélectionnés (soit 21 personnes) ont répondu « rarement », 22,5% d'entre eux (soit 9 personnes) ont répondu « parfois », 20 % des interrogés sélectionnés (soit 8 personnes) ont répondu « jamais » et 5% d'entre eux (soit deux personnes) ont répondu « la plupart du temps ».

d'entre eux (soit 9 personnes) ont répondu « parfois », 20 % des interrogés sélectionnés (soit 8 personnes) ont répondu « jamais » et 5% d'entre eux (soit deux personnes) ont répondu « la plupart du temps ».

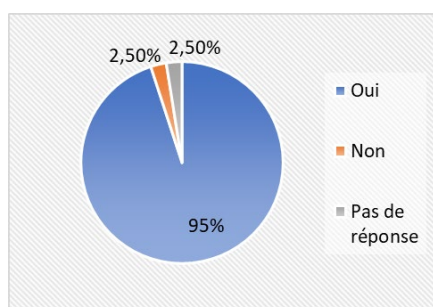
Question 15 : *Expliquez (Question libre)*



Pour cette question, les propositions des répondants sélectionnés ont été rassemblées en grandes catégories d'idées, pour plus de lisibilité. Ainsi, six grandes catégories ont été réalisées : l'absence de réponse, ce qui concerne 32,5% des répondants sélectionnés, soit 13 personnes. La deuxième catégorie correspond aux

enseignants qui estiment que « cela centre l'attention, permet un relâche nécessaire pour reprendre le travail efficacement », ce qui concerne 22,5% des répondants sélectionnés, soit 9 répondants. La troisième catégorie comprend les enseignants qui estiment que « les élèves sont habitués et reprennent rapidement le travail (c'est un apprentissage [effectué en début d'année]) », ce qui regroupe 20% des réponses, soit 8 personnes. 15% des répondants sélectionnés (soit 6 personnes) trouvent que « cela les déconcentre parfois ». 7,5% d'entre eux (soit 3 personnes) trouvent que « le 2nd degré n'est pas compris » de leurs élèves et 2,5% de répondants (soit 1 personne) trouvent que cela ne dérange pas les élèves, car « l'humour est utilisé lors de moments de concentration moindre ».

Question 16 : *Considérez-vous l'atmosphère de votre classe comme agréable ?*



Une personne (2,5% des répondants sélectionnés) n'a pas répondu à cette question. Une autre personne (2,5% des répondants sélectionnés) ne considère pas l'atmosphère de sa classe comme agréable. Les 38 répondants restants (95% des répondants sélectionnés) considèrent l'atmosphère de leur classe comme agréable.

Question 17 : *Expliquez (Question libre)*

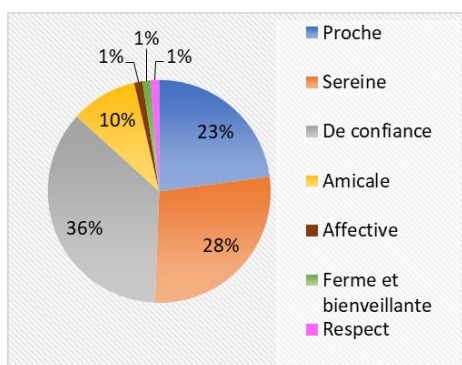
50% des interrogés sélectionnés (soit 50% de l'échantillon) n'ont pas répondu à cette question. En ce qui concerne les autres répondants, les réponses sont si diverses qu'il n'a pas été possible de les rassembler en grandes catégories d'idée sans en perdre une partie du sens.

Je présenterai donc les réponses telles qu'elles ont été écrites, sous forme de liste :

- « On ne rit pas des autres mais on rit beaucoup » ;
- « C'est détendu et le droit à l'erreur est intégré grâce à l'humour » ;
- « C'est une ambiance dynamique qui met l'ensemble des acteurs de bonne humeur et dans la communication réciproque. La peur de l'erreur disparaît par un vent de folie qui permet de se laisser aller à ses hypothèses sans jugement critique » ;
- « Pas de tension. Même s'il y a de l'humour entre nous, il y a le respect de l'adulte » ;
- « Les élèves aiment trouver des petits jeux de mots ou raconter des blagues lors des moments d'échange » ;
- « Nous sommes un groupe » ;

- « C'est une classe très studieuse, très autonome, les élèves s'entendent bien, la classe et les individualités s'expriment librement » ;
- « En ces temps très angoissants, j'ai envie de leur rendre les temps d'école plus légers » ;
- « Les élèves ont l'air heureux de venir apprendre et ils sont motivés » ;
- « Les élèves sont en confiance, je les écoute et ils s'écoutent entre eux, la parole est assez libre (on peut parler de tout mais pas tout le temps) » ;
- « Ça dépend de ce qui s'est passé avant, de l'énergie dont dispose l'enseignant et des élèves ... » ;
- « Nous sommes heureux d'être ensemble chaque jour et je n'ai personnellement pas l'impression de travailler tellement c'est un plaisir d'être là » ;
- « Trop bruyante car je manque d'autorité et il y a des élèves agités qui dérangent la classe » ;
- « Je pense avoir lié un lien de confiance avec mes élèves en étant moi-même » ;
- « Du moment où l'enseignant s'autorise à utiliser l'humour c'est à mon avis que l'atmosphère de classe est bonne. Il sait que cela ne va pas déranger et que les élèves sont assez sérieux pour pouvoir rire et se remettre au travail » ;
- « L'humour permet de tout dédramatiser » ;
- « Les élèves prennent plaisir à venir en classe, condition sine qua non pour apprendre dans les bonnes conditions » ;
- « Le climat est calme, sans histoires entre les élèves » ;
- « Elèves détendus, qui osent intervenir quand ils le souhaitent. Ils s'essayent aussi à l'humour. Certains enfants timides à l'extrême osent lever la main pour répondre ou pour poser une question. Les enfants veulent venir en classe. Ils regrettent l'arrivée de 16h30 et l'existence du mercredi. Ils aiment venir en classe. »

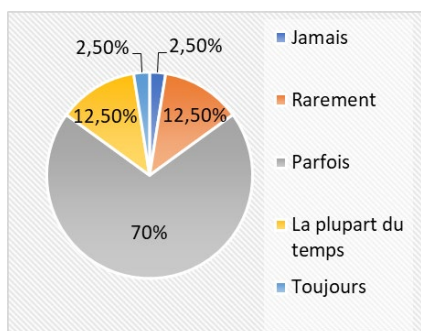
Question 18 : *Comment qualifieriez-vous votre relation avec vos élèves ?* (Plusieurs réponses possibles)



Pour cette question, les répondants pouvant sélectionner plusieurs réponses, une grande variété de combinaisons est apparue à la lecture des questionnaires. Ainsi, pour en alléger la lecture, chaque occurrence a été comptabilisée, nous amenant ainsi à obtenir un total de 83 réponses, pour 40 participants (ayant tous répondu à la question). Parmi

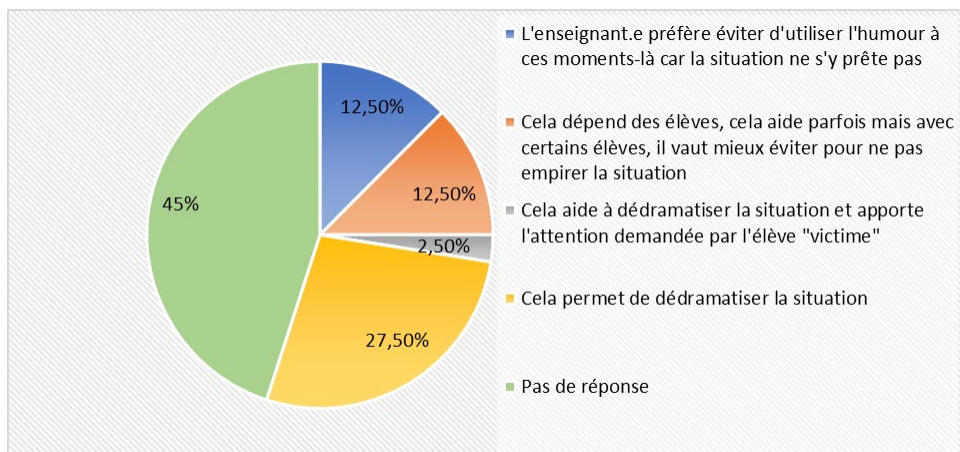
les réponses comptabilisées, 36% d'entre elles (soit 30 réponses) correspondent à des enseignants qualifiant leur relation à leurs élèves comme une relation « de confiance ». 28% des réponses (soit 23 réponses) correspondent à des enseignants ayant une relation « sereine » avec leurs élèves. 23% des réponses (19 réponses) renvoient aux enseignants ayant une relation « proche » avec leurs élèves. 10% des réponses (soit 8 réponses) correspondent aux enseignants ayant une relation « amicale » avec leurs élèves. Enfin, 3 catégories ont été rajoutées, correspondant chacune à 1% des réponses, soit 1 réponse chacune pour trois types de relation enseignant-élèves différentes : relation « affective », « ferme et bienveillante » et enfin de « respect ». Aucun des enseignants n'a sélectionné la catégorie relation « distante ».

Question 19 : *Votre humour permet-il de régler des conflits entre élèves ?*



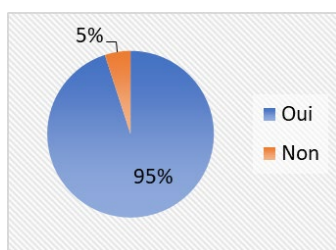
Pour cette question, tous les répondants sélectionnés ont répondu et chaque possibilité a été sélectionnée au moins une fois. Plus précisément, 70% des répondants estiment que leur humour leur permet parfois de régler des conflits entre élèves (soit 28 personnes), 12,5% (soit 5 personnes) estiment que cela les aide rarement dans ces situations, 12,5% (soit 5 personnes) estiment que cela les aide la plupart du temps, 2,5% (1 personne) estiment que cela ne les aide jamais et 2,5% (1 personne) estiment que cela les aide toujours.

Question 20 : *Expliquez (Question libre)*



Pour cette question, 45% des répondants sélectionnés (soit 18 personnes) n'ont pas répondu. 27,5% des répondants (soit 11 personnes) trouvent que cela permet de dédramatiser la situation, ce qui aide à résoudre facilement le conflit. 12,5% des répondants (5 personnes) estiment que cela dépend des élèves et de leur état émotionnel du moment, ainsi cela fonctionne parfois, mais dans certaines situations ils estiment qu'il vaut mieux éviter de manier l'humour. 12,5% des cas (5 personnes) correspondent aux enseignants qui préfèrent en pas utiliser l'humour pour résoudre des conflits, car ils estiment que la situation ne s'y prête pas, et qu'ils ont peur de blesser les élèves impliqués. Enfin, 2,5% des répondants (1 personne) trouvent que cela permet non seulement d'aider à dédramatiser la situation, mais que cela apporte aussi à l'élève « victime » l'attention demandée.

Question 21 : *Pensez-vous que l'humour participe à la cohésion du groupe ?*



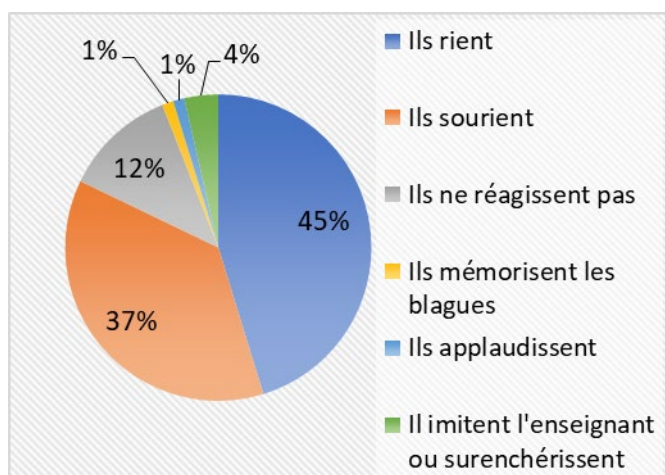
Tous les répondants sélectionnés ont répondu à cette question. 95% d'entre eux (38 personnes) trouvent que l'humour participe à la cohésion du groupe, tandis que 5% des répondants (2 personnes) estiment que l'humour ne participe pas à la cohésion du groupe.

Question 22 : *Expliquez (Question libre)*

60% des interrogés sélectionnés n'ont pas répondu à cette question (soit 24 personnes). Pour les 40% restants, la variété des réponses était telle que les regrouper en catégories aurait fait perdre une grosse partie du sens. Ainsi, je présenterai les réponses telles qu'elles ont été écrites, sous forme de liste :

- « Ils aiment la détente que ça apporte mais connaissent aussi les limites » ;
- « Mais pas que. Il y a la confiance, le respect mutuel... » ;
- « J'essaie de ne jamais être dans la moquerie et d'utiliser l'humour pour désamorcer certains moments tendus, ce qui donne ainsi l'occasion de rire ensemble et ainsi de créer une certaine cohésion » ;
- « L'humour fait tomber plus facilement les barrières et les enfants semblent à l'aise une fois habitués à ma manière de faire et se l'approprient également » ;
- « Le rire rapproche » ;
- « Rire ensemble c'est agréable » ;
- « Oui parce que c'est toujours bienveillant » ;
- « Les élèves retiennent les mots utilisés de mon humour et n'hésitent pas à me le rappeler même aux camarades ... » ;
- « Les élèves sont plus confiants, plus naturels » ;
- « Il s'agit du partage de bons moments et de la construction de l'identité de classe » ;
- « Meilleure ambiance de classe, élèves qui sont plus proches, facilite le travail de groupe, l'entraide » ;
- « Bonne humeur qui met tout le monde en accord » ;
- « Effet de cohésion de groupe » ;
- « Bonne cohésion du groupe » ;
- « Ça permet de mettre une ambiance légère, ça permet aussi aux élèves d'exprimer et développer leur humour à eux ... » ;
- « On m'a toujours dit que notre classe était à notre image et je le pense, on y est pour beaucoup dans l'ambiance on est un peu le chef d'orchestre et les élèves les musiciens. »

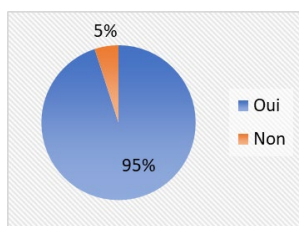
Question 23 : *Comment réagissent vos élèves lorsque vous pratiquez l'humour ?* (Question à choix multiples)



Tous les répondants ont répondu à cette question, et la plupart d'entre eux a sélectionné plusieurs réponses, nous amenant à une grande variété de combinaisons. Ainsi chaque choix a été enregistré comme une réponse à part entière, ce qui au total correspond à 84 choix. 45% des réponses enregistrées (38 réponses)

correspondent aux enseignants dont les élèves rient lorsqu'ils pratiquent l'humour, 37% des réponses (31 réponses) correspondent à ceux dont les élèves sourient lorsque l'enseignant pratique l'humour. La catégorie « ils ne réagissent pas » a été sélectionnée 10 fois, ce qui correspond à 12% des choix enregistrés. Les enseignants ont ajouté quelques réponses pouvant être rassemblées dans la catégorie « ils imitent l'enseignant ou surenchérissent », ce qui a été sélectionné 3 fois, soit 4% des réponses. 1% des réponses correspond aux enseignants à qui il arrive aux élèves d'applaudir quand ils manient l'humour (1 réponse). Enfin, 1% des réponses (1 réponse) correspond à un.e enseignant.e dont les élèves mémorisent les blagues après avoir manié l'humour.

Question 24 : *Le groupe classe vous semble-t-il soudé ?*



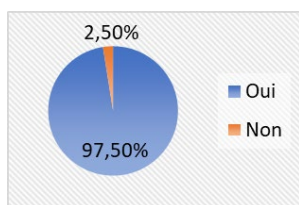
J'ai pour cette question comptabilisé 95% des répondants (38 personnes) trouvant que le groupe classe est soudé, ainsi que 2,5% de répondants (2 personnes) estimant que le groupe classe n'est pas soudé.

Question 25 : *Expliquez (Question libre)*

67,5% des interrogés sélectionnés n'ont pas répondu à cette question, soit 27 personnes. En ce qui concerne les autres répondants, les réponses sont variées et les regrouper en catégories risque d'en faire perdre une partie du sens. Ainsi, je les présente ci-dessous telle qu'elles ont été écrites, sous forme de liste :

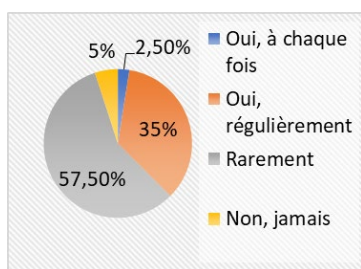
- « De nombreux conflits entre élèves qui ne savent pas forcément gérer leurs émotions bien qu'on y travaille. Mais malgré ça ils ne s'en tiennent pas rigueur, se défendent et se soutiennent. Je suis fière d'eux » ;
- « Déjà dit plus haut, c'est une classe très soudée. 16 CE2 que j'avais déjà tous dans ma classe ensemble l'année dernière. Et 6 CM1 qui se sont très bien intégrés au groupe en prenant leur rôle de grands au sérieux ... » ;
- « Classe très difficile » ;
- « Oui mais pas encore assez selon mes attentes » ;
- « Entraide très souvent » ;
- « Les élèves aiment travailler en groupe, s'entraident, ne se jugent ou moquent pas et sont toujours prêts à aider un camarade quand ils voient qu'il y en a un en difficulté » ;
- « On s'encourage on se respecte et on s'aide ! » ;
- « Ils travaillent facilement ensemble, échangent sans problème » ;
- « Les élèves sont coopératifs et pratiquent l'entraide et le tutorat » ;
- « Beaucoup de chamailleries en CE1, meilleur esprit en CP » ;
- « Ils ont grandi ensemble » ;
- « Pas soudé mais il y a une certaine cohésion de groupe classe ou de niveau quand même » ;
- « Je pense que oui après certains plus que d'autres mais la plupart oui ! »

Question 26 : *Les élèves de la classe apprécient-ils de travailler en groupe ?*



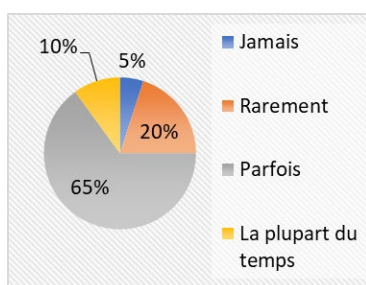
A cette question, 97,5% des répondants (39 personnes) ont répondu que oui, les élèves de la classe apprécient de travailler en groupe, tandis que les élèves de 2,5% des répondants (1 personne) n'apprécient pas de travailler en groupe.

Question 27 : *Durant ces activités, les élèves se querellent-ils ?*



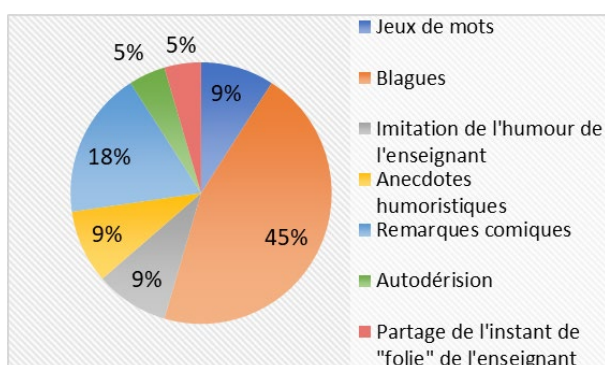
Tous les répondants sélectionnés ont répondu à cette question. 57,5% d'entre eux (23 personnes) ont répondu que leurs élèves se querellaient « rarement » lors des activités de groupe, 35% (14 personnes) ont répondu que leurs élèves se querellaient régulièrement lors de ces activités, 5% (2 personnes) ont répondu que leurs élèves ne se querellaient jamais lors des activités de groupe et 2,5% des répondants (1 personne) ont noté que leurs élèves se querellaient systématiquement lors des activités de groupe.

Question 28 : Vos élèves proposent-ils des interventions humoristiques en classe ?



A cette question, personne n'a répondu « toujours », 65% des répondants (26 personnes) ont répondu « parfois », 20% (8 personnes) ont répondu rarement, 10% (4 personnes) ont répondu « la plupart du temps », et 5% (2 personnes) ont répondu « jamais ».

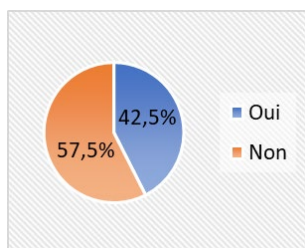
Question 29 : Si oui, sous quelle forme ? (Question libre)



A cette question, 57,5% des répondants (23 personnes) n'ont pas répondu. Les réponses des 42,5% d'enseignants ayant répondu ont été rassemblées en grandes catégories d'idées. Nous obtenons donc le diagramme suivant. Dans le détail, 45% des réponses enregistrées (10 réponses) correspondent aux enseignants dont les élèves proposent des blagues, 18% des réponses enregistrées (4 réponses) correspondent aux enseignants dont les élèves proposent des petites remarques comiques, 9% des réponses (2 réponses) correspondent à des enseignants dont les élèves imitent l'humour, 9% des réponses (2 réponses) renvoient aux enseignants dont les élèves proposent des anecdotes humoristiques de leur propre vie, 9% (2 réponses) correspondent aux réponses d'enseignants dont les élèves proposent des jeux de mots, 5% des réponses (1 réponse) renvoient à des enseignants dont les élèves pratiquent l'autodérision et enfin 5%

des réponses inscrites (1 réponse) correspondent à des enseignants ayant indiqué que leurs élèves partagent avec eux leur « moment de folie ».

Question 30 : *Avez-vous déjà eu un retour de vos élèves quant à votre utilisation de l'humour ?*



A cette question, 57,5% des enseignants sélectionnés (23 personnes) ont répondu qu'ils n'avaient pas eu de retour de leurs élèves quant à leur utilisation de l'humour, tandis que 42,5% des répondants (17 personnes) ont répondu avoir déjà eu un retour de leurs élèves quant à leur utilisation de l'humour en classe.

Question 31 : *Si oui, quel a été ce retour ?* (Question libre)

Parmi les interrogés sélectionnés, 67,5% d'entre eux n'ont pas répondu à cette question (soit 27 personnes). Plus précisément, 55% des interrogés (22 personnes) n'ont pas répondu à cette question car elles ont indiqué n'avoir pas eu de retour de leurs élèves quant à leur utilisation de l'humour dans la question précédente et 12,5% des interrogés (5 personnes) n'ont pas répondu, bien qu'elles aient indiqué dans la question précédente avoir eu un retour de leurs élèves quant à leur utilisation de l'humour. Quant aux personnes ayant répondu à cette question (soit 32,5% des interrogés, ou encore 13 personnes), les réponses sont variées et méritent d'être exposées ici telles qu'elles ont été écrites, pour ne rien perdre au sens initial. J'exposerai donc ces réponses ci-dessous, sous forme de liste :

- « Mon plus beau compliment : « Elle est trop drôle la maîtresse » » ;
- « Madame vous êtes trop marrante » ;
- « Plusieurs élèves m'ont dit qu'ils aiment avoir une maîtresse rigolote » ;
- « Tu es vraiment drôle comme maîtresse ! » ;
- « Certains disent que ça les fait rire, qu'ils aiment beaucoup, ils sollicitent à nouveau des moments drôles... » ;
- « Qu'ils apprécient ces moments de détente » ;
- « J'aime quand tu fais le clown » ;
- « J'aime bien quand tu fais la folle maîtresse » ;
- « Maitresse tu fais trop rire / tu es la maîtresse la plus drôle du monde / notre maîtresse c'est un clown et on apprend en riant... » ;

- « Pas spécialement à propos de l'humour mais par rapport au fait qu'on rigole souvent » ;
- « Tu nous fais rire maîtresse, tu es drôle, on s'amuse » ;
- « Maîtresse c'est rigolo comme tu fais / maîtresse c'était trop bien car on a rigolé » ;
- « Maitresse vous avez un humour ... !!! (Rires). »

Question 32 : *Si vous avez autre chose à ajouter concernant l'utilisation de l'humour en classe, n'hésitez pas à l'indiquer ici. (Question libre)*

Je procéderai pour cette question, comme pour la question précédente, pour les mêmes raisons. Ainsi, 72,5% des interrogés sélectionnés n'ont pas répondu à cette question, soit 29 personnes sur les 40 sélectionnées. Voici donc les réponses des 27,5% restant (11 personnes) :

- « On peut utiliser l'humour pour déstresser, détendre une ambiance, faire retenir des notions, peu important les apprentissages... je pense que c'est nécessaire pour qu'un élève vive mieux sa scolarité... qu'il ait envie de « vivre » véritablement sa scolarité et non continuellement en duel strict » ;
- « Important de leur offrir du sourire ! Même masquée » ;
- « Il faut réfléchir pour comprendre l'ironie et pour utiliser l'humour, c'est chouette pour les enfants ! » ;
- « Bonne thérapie de groupe ! » ;
- « Allez-y sans modération, c'est une vraie cure de bonheur pour tous, et vous verrez c'est contagieux ça se propage jusqu'aux collègues et parents ! » ;
- « On est avec des enfants qui ont besoin de cadre mais pas d'une prison, on apprend bien mieux sans stress et l'esprit léger » ;
- « Pour moi c'est une façon d'être vraiment ça fait partie de moi mais en plus je trouve que ça a toute sa place dans notre métier, ils sont si jeunes si innocents et déjà pleins de contraintes et de devoirs, il faut les faire rire et les faire rêver un peu ! Après des fois je pense je les excite aussi par ma façon d'être mais au final ça se passe bien et on rigole bien même moi je ris beaucoup avec eux et eux s'amuse et viennent en classe le sourire aux lèvres et ça, ça n'a pas de prix ! » ;
- « Mettez de la chaleur dans vos classes qui en manquent en ces temps de pandémie !!! » ;
- « Je trouve ce sujet surprenant et passionnant. Merci de vous y pencher ! » ;

- « Tout ce qui peut augmenter le capital sympathie du temps d'apprentissage en classe aura un impact positif sur celui-ci » ;
- « Il me semble utile d'utiliser l'humour pour dédramatiser certaines situations ».

1.2.2 Pour les entretiens

Je présenterai ici les résultats de l'entretien de groupe, dans l'ordre des questions du guide d'entretien. La retranscription de la totalité de l'entretien se trouve en **annexe 4**. Pour préserver l'anonymat des élèves, leurs prénoms ont été modifiés. Les énoncés ne répondant pas directement à la question mais présentant un intérêt ont été séparés des autres par un espace blanc.

Question 1 : *Pouvez-vous me donner une définition de ce qu'est l'humour, avec vos propres mots ?*

« C'est être gentil avec les autres. »

« C'est faire des blagues, rigoler. »

« Je crois que c'est être drôle. »

Question 2 : *Diriez-vous que l'humour a sa place dans notre classe ?*

« Oui » ; « Non » (majorité de oui)

« Moi je veux bien qu'on rigole mais par exemple si on rigole en criant, bah, moi ça ne me plaît pas. »

« Moi ça me fait du bien quand on fait des blagues. En fait moi et aussi pour beaucoup qui font partie de la classe et des autres classes, bah on fait des blagues, on rigole, moi j'aime bien ça. »

« Oui, j'aime bien aussi quand on peut dire des blagues, quand on attend, quand on peut rigoler. »

Et ça vous détend ?

« Oui. »

Question 3 : *Pensez-vous que l'humour donne une atmosphère de classe agréable ?*

« Oui. »

« Oui, parce qu'il y a des blagues parfois qui nous font rigoler. »

Et ça vous fait du bien de rigoler ensemble ?

« Oui. »

Question 4 : *Pensez-vous que la maîtresse a de l'humour ?*

« Oui. »

« Un petit peu. (...) Moi je trouve que tu as un petit peu d'humour, parce que moi je trouve que tu grondes un peu trop souvent. »

« Non. (...) Non mais, je veux dire, tout le monde n'a pas le sens de l'humour. »

« Moi à une maîtresse je ne peux pas dire non [à la question]. »

Question 5-6 : *Pensez-vous que l'humour de la maîtresse vous empêche de vous concentrer ? Si oui, est-ce souvent ? »*

[Beaucoup de « non », quelques « oui ».]

« Non, moi c'est quand je travaille et que tu dois réexpliquer une chose [que ça me dérange] mais non. A part ça non. »

« Moi je dirais non parce qu'en fait quand je travaille vous dites quelque chose et je n'ai jamais le temps de terminer. (...) Moi c'est presque toujours [que ça me dérange]. »

« Il y avait une personne qui m'avait fait une blague, sauf que ça m'a vexé et je n'ai pas osé le dire. [Donc parfois l'humour peut être vexant] mais la personne ne le sait pas. »

Lors de l'entretien, la question 7 n'a pas été posée car j'ai estimé qu'ils y avaient déjà plus ou moins répondu. Il s'agissait de la question suivante : « Y a-t-il des moments où il vaudrait mieux ne pas faire d'humour ? ».

Question 8 : *Pensez-vous que l'humour aide à gérer des conflits entre élèves ?*

[Les réponses du groupe sont mitigées, beaucoup de « oui », beaucoup de « non ».]

« Mais ... ça peut marcher ... sur le coup ... (...) il y a deux personnes qui sont amies, mais le lendemain elles ne sont plus amies. Ensuite du coup, après le gars il fait une blague et hop ! La dispute est finie, et ça ne résout pas (...) On n'a pas exprimé son problème. »

« [ça aide] un petit peu. »

« Moi je trouve que l'humour ça aide pas du tout, justement ça empire un peu. (...) parfois l'autre il peut dire un truc vexant sans le faire exprès. »

« Aussi, quand Simon et moi on est tombés, Fanny elle est venue nous voir en humour mais ça n'a pas très bien marché. »

« Ça ne nous a pas vexés, mais ... ça ne faisait rien. »

« Des fois tu fais des blagues et moi j'aime bien quand tu fais des blagues. Parce que c'est rigolo et moi ça m'amuse que tout le monde rigole et que toi aussi tu rigoles. »

« J'aime bien te faire rigoler toi (...) parce qu'à chaque fois tu fais [imite mon rire]. »

Question 9 : *Trouvez-vous que le fait de faire de l'humour régulièrement en classe vous donne envie de travailler en groupe ?*

« Oui ! »

« Non ! »

[Les élèves sont mitigés.]

« Moi je n'aime pas trop quand dans la classe, il y a des gens qui sont tristes, du coup j'aime les aider, du coup j'aime bien les faire rigoler. »

Question 10 : *Pensez-vous que l'humour de la maîtresse vous permet de partager un moment agréable avec la classe ?*

« Oui ! »

« Oh oui ! (...) C'est bien ça ! »

Question 11 : *Donc, trouvez-vous que cela renforce le groupe ?*

« Oui, un petit peu. »

« Moi, oui ! »

« Euh, non. » [L'élève n'a pas su expliciter.]

« Quand il y a quelqu'un qui me raconte une blague et que je n'aime pas, je fais semblant de rigoler, parce que sinon ce n'est pas sympa pour la personne qui a raconté la blague, donc je fais « hihhi » et après je me retourne et je me dis dans ma tête « bah moi ça ne me faisait pas rire ». Je ne le dis pas à la personne comme ça la personne elle est contente, et elle croit que je ris. »

Après avoir présenté les données recueillies dans les questionnaires à destination des enseignants de cycle 2 et dans l'entretien de groupe avec mes élèves, je vais ensuite analyser ces données recueillies et en tirer les différentes conclusions quant à la recherche engagée.

II. Analyse des données

Je proposerai dans cette partie une analyse des différentes données recueillies. J'analyserai dans un premier temps les données des questionnaires, puis celles de l'entretien, pour ensuite tirer des conclusions plus générales en proposant de croiser les résultats des deux outils.

2.1 Analyse des questionnaires

Je présenterai ici une analyse ordonnée des résultats des questionnaires, en me concentrant sur deux aspects essentiels de ma recherche : les habitudes et perceptions des enseignants quant à l'utilisation de l'humour et enfin les perceptions des enseignants quant à l'impact de l'humour sur le climat de classe. Je présenterai d'abord rapidement les caractéristiques générales des répondants sélectionnés au questionnaire.

Les répondants sélectionnés sont surtout des enseignants titulaires (à 87,5%). Tous ont présenté des niveaux de classe très variés, allant de la classe de CP au triple niveau. L'analyse de la zone géographique des enseignants ne permet pas de retrouver des schémas particuliers liés à l'utilisation de l'humour sur les différents territoires, tout comme le type d'école.

Pour ce qui est des habitudes des enseignants concernant l'utilisation de l'humour en classe, plusieurs choses apparaissent. Premièrement, les formes d'humour pratiquées en classe sont très variées. Elles vont du corporel (imitation, exagération) au langagier (jeux de mots, second degré, ironie etc.). L'humour est souvent utilisé dans un but « utilitaire » : pour calmer les élèves, pour les rassurer, pour les réveiller, pour leur faire retenir des notions, pour les/se détendre. Dans l'ensemble, il est utilisé quotidiennement et n'est que très rarement préparé. De manière générale, l'humour est utilisé à tous moments, seulement quelques enseignants semblent placer une attention particulière sur certains moments charnières, comme les moments précédant une évaluation ou les arrivées en classe, où ces enseignants ne pratiquent pas l'humour. Comme vu dans la revue de littérature, nous avons pu constater

que les moments d'évaluation ne sont pas un bon moment pour faire de l'humour, car cela est mal reçu des élèves, qui sont en situation de stress, et ne sont donc pas toujours réceptifs, cela peut même les angoisser encore plus. Il serait donc intéressant, en tant qu'enseignant, que nous fassions plus attention à ces aspects. Aussi, l'on constate que l'ironie et la moquerie sont deux formes d'humour qui sont régulièrement utilisées en classe (avec respectivement 19% et 3% d'enseignants les maniant en classe). Comme évoqué lors de la revue de littérature, la moquerie et l'ironie sont deux formes d'humour naturellement excluantes. Leur utilisation en classe est donc délicate, les élèves ne recevant pas toujours cela comme une marque d'humour, malgré la bienveillance de l'enseignant. De plus, la moquerie est intrinsèquement blessante pour l'élève stigmatisé devant ses camarades. Il serait nécessaire de se pencher alors plus en avant sur ces formes d'humour pour comprendre leur mécanisme, notamment face à un jeune public dans un contexte scolaire.

Passons maintenant à la perception qu'ont les enseignants de l'impact de l'humour sur le climat de classe. L'on a pu constater dans un premier temps que l'humour ne semblait pas perturber systématiquement la concentration des élèves. Cependant, les enseignants précisent régulièrement que cela est le fruit d'un travail mené en début d'année où un apprentissage a été effectué avec l'enseignant pour apprendre à savoir rapidement reprendre le travail après les interventions humoristiques de l'enseignant, sans cela, l'humour en classe semble perturber les élèves. Cela peut aussi les déconcentrer et les déconcerter lorsque les élèves ne comprennent pas l'intervention humoristique, comme l'ironie ou le second degré. Il en est de même pour la résolution de conflits, l'humour n'a pas un impact particulier. Les enseignants relèvent que cela peut aider à dédramatiser certaines situations, mais il semble que cela ne puisse pas toujours être ainsi adapté, il semble qu'il faille que la situation conflictuelle soit sans grande gravité pour que l'utilisation de l'humour ait un impact positif. Globalement, les professeurs des écoles de cycle 2 considèrent l'ambiance de leur classe comme agréable, à part un.e enseignant.e qui avoue n'avoir pas encore réussi à établir son autorité. Ainsi, il semble nécessaire de construire son autorité éducative avant de pouvoir s'embarquer sur les chemins de l'humour. Les enseignants chez qui l'humour semble avoir un impact positif sur le climat de classe évoquent une grande liberté d'expression des différents acteurs de la classe, une confiance et un respect mutuel, et beaucoup de bienveillance. Effectivement, un.e enseignant.e évoquait le fait que l'on ne s'autorise à utiliser l'humour que quand l'atmosphère de classe est bonne. Il est donc nécessaire de construire quelques notions et d'insister sur des valeurs essentielles à la classe pour pouvoir

y manipuler l'humour en toute aisance. Sans être le seul élément nécessaire à la cohésion du groupe, l'humour a un impact positif sur elle, car elle permet aux acteurs de la classe de se centrer autour de souvenirs positifs communs : des moments de rires et de sourires, des situations qui mettent la classe de bonne humeur, en énergie. L'élément qui apparaît alors indissociable de l'humour est véritablement la bienveillance. Sans elle, l'humour peut effectivement avoir des impacts néfastes sur les élèves et sur la classe en général. Enfin, les enseignants ayant eu des retours de leurs élèves quant à leur utilisation de l'humour en classe affirment que les enfants apprécient d'avoir un enseignant qui sait être amusant, qui ne se prend pas trop au sérieux. Cela permet de réduire la distance entre enseignant et élève, et ainsi de passer effectivement, comme évoqué précédemment, d'une relation verticale à une relation horizontale. Ainsi, sérieux et humour ne semblent pas indissociables, bien au contraire, ce sont deux éléments nécessaires pour bien travailler en classe, tout en y prenant du plaisir.

2.2 Analyse des entretiens

A partir des données obtenues, je proposerai une analyse de l'entretien, en classant par catégories d'idées les réponses des élèves. Ces différentes catégories sont les suivantes : définition de l'humour, pratique de l'humour dans la classe, bienfaits de l'utilisation de l'humour en classe, limites de l'utilisation de l'humour en classe, impact de l'humour sur la cohésion du groupe-classe.

Pour les élèves de ma classe, l'humour semble difficile à décrire (toutefois, comme nous l'avons vu plus haut, l'humour semble difficile à définir également pour des adultes). Pour eux, l'humour se définit par le fait de faire des blagues, de rigoler et d'être drôle. Ceci se définit également par une relation positive. En effet un élève a avancé que l'humour c'était être gentil avec les autres, ce qui n'est pas tout à fait juste mais fait ressortir la positivité de l'échange : ils n'utilisent pas l'humour pour blesser mais pour s'amuser.

Selon les élèves, l'humour semble avoir sa place dans notre classe. Les élèves insistent beaucoup sur le terme « blague » en se référant à l'humour, car effectivement je leur propose régulièrement de faire une blague, entre deux séances, ce qui correspond à du « brain-breaking », des petites pauses devant permettre une certaine détente physique et psychique, permettant ensuite de se replonger plus efficacement dans le travail. A la lecture de la

retranscription de l'entretien, on constate qu'une élève mentionne une de mes « blagues » : « Maîtresse, il faut appeler l'ambulance ! ». Cette phrase fait effectivement référence à un intervention humoristique récurrente. Dans ces cas, un élève vient me voir, me dit qu'il s'est fait un « bobo », me le montre (je ne fais la blague que si la blessure est vraiment moindre, de l'ordre d'une petite griffe sur le doigt par exemple), à la suite de quoi je leur dis en souriant « ohlala, il faut appeler l'ambulance ! ». J'essaye tout de même de les rassurer après cela, afin qu'ils ne se sentent pas délaissés, mais cette petite « blague » permet généralement de faire passer les élèves à autre chose, tout en s'amusant. De plus, les élèves n'ont pas uniquement abordé mon utilisation de l'humour mais aussi la leur, ils apprécient de me faire rire, ils apprécient de profiter de ce moment de complicité avec moi.

Les enfants relèvent certains bienfaits à l'humour. Premièrement, ils apprécient de pouvoir rire en classe, avec leurs camarades. Les élèves insistent bien sur le fait de rire, et non pas particulièrement sur l'humour. Pour que le moment soit agréable pour eux, il faut que la tentative humoristique soit fructueuse, qu'elle fasse rire. De plus, cela semble les détendre.

Pour ce qui est des limites de l'humour, on constate que les enfants en ont relevées un certain nombre. Effectivement, une de mes élèves est ponctuellement perturbée par mes interventions humoristiques, qui la déconcentrent dans son travail. Effectivement il s'agit d'une élève qui a besoin de temps pour effectuer son travail, elle s'applique énormément. Ainsi, pour des élèves comme elle, ce genre de remarque peut entraîner plus de bruit dans la classe et ainsi la gêner dans son travail. Aussi, un élève souligne que les tentatives d'humour ne sont pas toujours bien reçues : bien que se voulant bienveillantes, elles peuvent parfois être mal comprises, et offenser. L'humour de/avec les enfants est donc à manipuler avec beaucoup d'attention. Aussi, un autre élève note que l'humour n'est pas toujours efficace en situation de conflit entre élèves. Il énonce en effet que cela peut empêcher les enfants d'exprimer ce qu'ils avaient à dire et que bien que la « dispute » soit terminée, la rancœur est toujours présente car la colère n'a pas pu s'exprimer. Aussi, parfois, bien que l'utilisation de l'humour ne vexe pas, elle n'aide pas non plus. Enfin, en fin d'entretien une élève évoque le fait qu'elle fasse parfois semblant d'apprécier les blagues de ses camarades pour ne pas les vexer, bien que cela ne l'ait pas amusée. Ici, l'humour devient une gêne à la bonne communication : au lieu de partager à deux un moment agréable, une des deux personnes se retrouve à mentir. L'humour devient alors ici l'enjeu de la communication.

Vient enfin ce qui relève de l'impact de l'humour sur la cohésion du groupe-classe. Les élèves semblent apprécier de rire ensemble, de travailler ensemble (sauf quelques élèves qui n'apprécient pas réellement le travail de groupe), toutefois, ils n'estiment pas que le fait d'utiliser l'humour en classe ait un réel impact sur le fait de travailler en groupe. Ils ne sont pas vraiment d'accord sur le fait que notre utilisation de l'humour les amène à être plus soudés. Certains le pensent et d'autres ont donné leur désaccord.

2.3 Conclusion des analyses

Je présenterai ici les conclusions finales de l'analyse du questionnaire croisée avec l'analyse de l'entretien, pour tenter de répondre à ma question de recherche qui était : « Dans quelle mesure l'humour inné de l'enseignant a-t-il un impact positif sur le climat de classe au cycle 2 ? ».

Premièrement, l'humour des enseignants apparaît comme étant effectivement « inné », il n'est pas préparé, les INSPE ne dispensent pas de cours d'humour en leur sein, et il est souvent spontané, imprévu. Cela peut être très positif, mais il apparaît que cela peut aussi être un frein à sa bonne utilisation. En effet, l'on a pu voir que l'humour pouvait aussi avoir des effets néfastes sur les enfants. Pour qu'il ait un impact réellement positif sur le climat de classe, des conditions se dressent : éviter de l'utiliser à certains moments de grande anxiété pour certains élèves, enseigner aux élèves les limites et possibilités de son utilisation en classe et surtout, l'utiliser en toute bienveillance, condition sine qua non à l'utilisation de l'humour en classe.

Enfin, on observe qu'effectivement, l'humour a un impact positif sur le climat de classe, il en est presque indissociable. Cela n'est pas une « solution miracle » pour un climat de classe positif mais c'en est un élément important, en ce qu'il apporte confiance, motivation à travailler aux élèves et enfin (et surtout) cela leur apporte du plaisir à être en classe.

III. Analyse réflexive et apports pour ma pratique professionnelle

Je proposerai dans cette partie une analyse réflexive de la construction de ce mémoire dans l'optique de la construction de ma professionnalité, j'évoquerai ainsi tout d'abord la construction de mes compétences au regard du référentiel des compétences du professeur des écoles, puis au regard de mon parcours de vie, pour ensuite me pencher sur ma conception du métier, mon identité professionnelle et enfin évoquer ma démarche

individuelle de développement professionnel, ce qui correspond à la compétence 14 du référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation.

3.1 La construction de mes compétences au regard du référentiel du 25 juillet 2013

Cette année d'alternance, entre stage et formation, m'a permis de développer des compétences mises en avant dans le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation du 25 juillet 2013. J'ai sélectionné celles qui me semblaient les plus pertinentes dans la cadre de ce mémoire.

<p>Compétence 1 : Faire partager les valeurs de la République.</p>	<p>Lors de mon stage, j'ai pu travailler cette compétence en veillant à ce que chaque élève puisse s'exprimer librement, dans le respect de ses camarades et du personnel de l'école. Nous avons également effectué des conseils d'élèves (mais encore trop peu à mon goût), où chacun pouvait évoquer ses interrogations et problèmes à la classe.</p>
<p>Compétence 3 : Connaître les élèves et les processus d'apprentissage.</p>	<p>J'ai effectivement réfléchi aux besoins de mes élèves en prenant en compte la diversité de leurs procédures de travail. Ce mémoire m'a également permis d'en apprendre plus sur le développement cognitif de mes élèves, ici dans le spectre du développement de l'humour des élèves.</p>
<p>Compétence 4 : Prendre en compte la diversité des élèves.</p>	<p>La différenciation est un élément que j'ai tenté de travailler et sur lequel je dois encore travailler. J'ai notamment travaillé sur les différentes modalités d'enseignement (travail en groupes de besoin, travail en ateliers réunis autour d'une compétence) ainsi qu'en jouant sur les variables didactiques (augmentation/diminution du travail à fournir, adaptation d'exercices etc.).</p>
<p>Compétence 6 : Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques.</p>	<p>J'ai veillé à construire une relation saine avec mes élèves, en veillant à être toujours bienveillante, afin qu'ils se sentent en sécurité, en confiance et respectés que cela soit par moi ou leurs camarades. Cela me semble essentiel pour que les enfants viennent en classe contents et motivés, et qu'ils ne subissent</p>

	pas leur scolarité. L'utilisation de l'humour a beaucoup participé à ce travail.
Compétence 9 : Intégrer des éléments de la culture numérique nécessaire à l'exercice de son métier	Disposant d'un VPI dans la classe, j'ai essayé d'utiliser au quotidien le numérique, de façon raisonnée et justifiée. Toutefois, il me sert encore trop de simple « projecteur », j'ai donc encore des efforts à fournir dans cette voie.
Compétence 10 : Coopérer au sein d'une équipe	J'ai coopéré avec mes collègues, je leur ai demandé aide et conseils pour accompagner au mieux mes élèves. En cas de doute quant aux besoins d'un élève, je n'ai pas hésité à aller les solliciter, et nous avons pu réfléchir collectivement aux besoins dudit élève.
Compétence 12 : Coopérer avec les parents d'élèves	Je pense avoir développé une relation saine avec les parents de mes élèves, en m'assurant que chacun se sente écouté et pris en compte. Je les rencontre régulièrement à la sortie de l'école, je les contacte par téléphone si besoin et ils n'hésitent pas à me contacter via l'Environnement Numérique de Travail de l'école. Il est essentiel pour moi de travailler main dans la main avec les parents d'élèves, ils sont à mon sens notre partenaire principal dans la scolarité des enfants.
Compétence 14 : S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel	Cette compétence sera développée ultérieurement.

3.2 La construction de mes compétences au regard de mon parcours de vie

L'on dit souvent en éducation « on enseigne comme on est ». Il m'est donc intéressant de regarder vers mon passé pour comprendre d'où me vient cette identité professionnelle, indissociable de ma personnalité et de mon parcours de vie.

Petite, j'étais ce que l'on peut qualifier de « bonne élève », et je rêvais de devenir maîtresse (comme beaucoup d'enfants). En grandissant, je me suis orientée vers le théâtre, que j'ai pratiqué de la 6^e, jusqu'à aller en école de théâtre dans l'enseignement supérieur. Ceci m'a été très bénéfique. A l'adolescence, cela m'a permis de libérer le « clown » en moi, la personne qui fait rire les autres. D'un naturel extraverti mais toujours dans le doute et la nervosité, le théâtre m'a permis de travailler ma confiance en moi, ainsi que de construire un rapport différent à ma corporalité. Comme beaucoup d'adolescents, j'étais très inquiète du regard que l'on pouvait porter sur moi. Les exercices théâtraux m'ont alors permis de découvrir une certaine jouissance et un sentiment de liberté dans l'expression du « ridicule », du « grotesque » et du monstrueux. L'interrogation présente vient donc de ce constat que dans nos sociétés, et ceci dès notre enfance, notre ridicule est moqué et étouffé. Ainsi, il me semble essentiel d'apprendre aux élèves, pour mieux vivre ensemble, à oser s'exposer devant les autres, pour ainsi développer la confiance en soi, ce qui à mon sens ne peut avoir qu'un impact positif sur les relations entre élèves. Je m'interroge également beaucoup sur la place du corps des enfants dans l'espace de la classe, sur la manière dont il est contraint, et aimerai à l'avenir me renseigner et éventuellement m'orienter vers la création d'une classe flexible, où enseignement et l'espace de la classe sont questionnés, ce qui a vocation à assurer la réussite des élèves, mais aussi leur bien-être en classe (le dernier ayant un impact sur le premier).

Au sortir du baccalauréat, je me suis orientée vers les classes préparatoires aux grandes écoles, en section littéraire. Ces deux années m'ont permis d'acquérir méthode, une certaine efficacité au travail, et de travailler mon esprit de synthèse. Ces compétences me sont à l'heure actuelles d'une grande aide, que cela soit pour mon parcours scolaire au sein de l'INSPE (dans la rédaction des différents dossiers en particulier) où au sein de ma profession.

Je ne me suis pas dirigée vers le métier de professeur des écoles dès ma sortie de licence. Comme mentionné précédemment, je suis entrée en école de théâtre, j'ai également effectué divers emplois. L'un d'eux était un service civique dans une école primaire, où j'aidais une enseignante de CE1 en REP+ dans la classe. C'est à ce moment-là, en découvrant le quotidien d'une classe, que m'est vraiment venue cette appétence pour ce métier, pour le contact avec les enfants, en ayant envie de les mener le plus loin possible, tout en veillant à ce qu'ils vivent leur scolarité dans la joie et la sérénité.

3.3 Ma conception du métier, mon identité professionnelle

Je m'appuierai dans cette partie sur les travaux d'Yves Lenoir, notamment son exercice visant à caractériser notre vision du métier en exprimant notre conception des 10 points suivants (voir exercice en **annexe 5**).

Les grands courants de pensée en éducation auxquels j'adhère : j'aimerais développer dans ma classe la coopération entre élèves en me basant sur les travaux de Célestin Freinet, qui mettait la collaboration entre élèves au cœur de son apprentissage. J'aimerais également m'inspirer des travaux de Maria Montessori pour développer l'autonomie des élèves dans la classe, ce qui me semble essentiel à travailler pour pouvoir aider au mieux tous les élèves de la classe.

Ma conception de la prise en compte du contexte social, de la relation Famille/Ecole, du processus de socialisation que je mets en œuvre : Chaque enfant arrive à l'école avec son histoire de vie, son quotidien, ce qui a nécessairement un impact sur la scolarité de l'élève. Il me semble important de prendre en compte à l'école la vie des élèves en dehors de l'école, l'élève (tout comme l'enseignant) ne peut en effet simplement laisser ses problèmes personnels « à la porte de l'école ». Il me semble également très important de prendre en compte les parents, d'apprendre à communiquer au mieux avec eux et de les intégrer dans la vie de l'école, car comme je l'ai évoqué précédemment, ils sont pour moi le premier partenaire de l'école en ce qui concerne la scolarisation de leurs enfants. J'aimerais donc régulièrement (quand cela sera de nouveau possible), les inviter à venir intervenir en classe, lire à/avec leurs enfants, créer des moments de rencontre.

Ma conception de la psychologie de l'enfant, les théories de l'apprentissage que j'applique : j'essaie de toujours prendre en compte le fait que l'enfant est un être en développement, qu'on ne peut demander de lui tout ce que l'on demande à un adulte. Ainsi, chaque geste, chaque mot a un impact sur l'enfant, et il est essentiel d'en avoir conscience, pour ne pas créer de malaise ou d'incompréhension persistante auprès de l'élève. D'autre part, il me semble aussi important de ne pas sous-estimer leurs capacités d'action et de réflexion.

Ma conception du savoir, donné, préexistant ou construit : Selon moi, à l'école, l'enfant doit toujours être le point de départ de l'apprentissage. Chaque enfant sait beaucoup de choses avant d'arriver en classe, ceci du fait de son parcours et de son expérience de vie. L'enseignant est là pour aider l'enfant à développer ses connaissances, nourrir ce qu'il

connait déjà, dans un mouvement de construction/déconstruction, mais cela part toujours de ce que sait faire l'élève.

Ma conception de l'aménagement des savoirs afin de les rendre accessibles : que ce soit pour les élèves en difficulté sur certains domaines ou pour les élèves en réussite, il est nécessaire d'adapter son enseignement pour les différents besoins des élèves. Cela ne signifie pas que je me propose d'individualiser systématiquement les apprentissages, ce qui me semble difficilement réalisable dans des classes d'environ 25-30 élèves. Je pense qu'il faut principalement veiller à faire en sorte que chaque enfant progresse au maximum de ses capacités.

Ma conception de ma relation avec les élèves : Il me semble important d'insister sur le fait qu'élèves et enseignants ne soient pas des « amis », toutefois je considère que le professeur des écoles est un pilier dans la vie de l'élève, le temps d'une année, avant de laisser la place à un autre enseignant. Il est en effet un point de repère, un guide qui doit mener l'élève sur le chemin de sa scolarité. Ainsi, j'aimerais faire en sorte, comme j'ai essayé de le faire cette année, que les élèves se sentent en sécurité, en confiance avec moi et qu'ils puissent s'exprimer librement, en respectant enseignants et camarades. J'aimerais aussi qu'ils sentent que je les respecte autant que j'aimerais être respectée.

Ma conception des liens entre les connaissances, les disciplines, la théorie et la pratique : Je pense que chaque matière, chaque domaine, chaque connaissance communique avec d'autres, tout est lié et tout est « utile » pour les autres enseignements, connaissances et compétences spécifiques. L'élève acquiert à l'école des logiques différentes, de la méthode ; les connaissances sont ainsi parfois presque des prétextes pour développer une méthode et des compétences. Ainsi, le travail en pédagogie de projet présente de nombreux intérêts pour l'élève, notamment celui de pouvoir passer de la théorie à la pratique.

Ma conception des apprentissages moteurs, corporels, émotionnels, décisionnels, relationnels : J'estime que ces apprentissages ne sont pas secondaires aux connaissances et compétences travaillées. Ils sont essentiels pour aider l'enfant à se construire en tant que personne et en tant que citoyen, et méritent qu'on les interroge pleinement.

Les valeurs de l'enseignement auxquels je crois : L'Education Nationale met en avant 5 valeurs essentielles avec lesquelles j'adhère pleinement : la liberté d'enseignement (ce qui me semble nécessaire, afin que chaque enseignant fasse vivre la classe en y intégrant sa personnalité, son individualité dans le groupe), la gratuité (indispensable si on veut offrir une égalité des chances à chacun), la neutralité (chaque enseignant a droit à ses convictions, seulement celles-ci n'ont à mon sens pas leur place dans la classe), la laïcité (point crucial de notre République, que chacun doit respecter, elle permet à tous de vivre ensemble dans les meilleures conditions possibles et assurer la possibilité de la liberté d'expression) et enfin l'obligation scolaire (essentielle pour amener chacun à devenir un citoyen averti, disposant d'un esprit critique).

Ma conception du développement personnel et de l'identité professionnelle que je choisis : je considère que le temps où l'enseignant « régnait » seul dans sa classe est aboli. Pour aider chaque élève au mieux (et également pour mieux vivre sa vie professionnelle), il me semble essentiel de travailler en équipe, de savoir faire appel aux différents partenaires de l'école), de savoir demander de l'aide et s'appuyer sur des soutiens présents. De plus, je considère que mon identité professionnelle évoluera tout au long de ma carrière, celle-ci changera selon les rencontres professionnelles et personnelles que je ferai ou ne ferai pas, tout en ayant pour base un respect de l'enfant, ainsi qu'un certain optimisme naturel.

3.4 La compétence 14 : démarche individuelle de développement professionnelle

J'ai pu développer un certain nombre de compétences inscrites dans le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation au cours de ces deux années de master au sein de l'INSPE ainsi qu'au travers du stage. Toutefois, ma formation ne s'arrête pas là et se poursuivra tout au long de ma carrière d'enseignante, comme le veut la compétence 14 du référentiel : S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel. Ainsi, j'aimerais particulièrement me former sur différents aspects.

Premièrement, j'aimerais me former à la Communication Emotionnelle Non Violente, essentielle selon moi au métier de professeur des écoles. En effet, l'enseignant, selon son état psychique, sa fatigue, selon le comportement des élèves, peut être dérouté et sans le vouloir adopter des comportements d'une certaine violence verbale. J'aimerais donc

apprendre à pallier à cela pour pouvoir répondre efficacement aux enfants, sans les blesser, pour les aider à gérer leur quotidien et leur scolarité.

J'aimerais de manière générale également me former à la gestion de la violence. Certains enfants, en raison de leur histoire personnelle, ont des comportements parfois très violents, ce qui peut être déroutant pour un enseignant, j'aimerais donc avoir la capacité de bien recevoir cela et de pouvoir y répondre efficacement.

Aussi, j'aimerais également me former au numérique, car je réalise que cela offre un certain nombre de possibilités en classe, toutefois je me dois de constater que ça n'est pas mon point fort, je rencontre beaucoup de difficultés à utiliser le numérique au maximum de son potentiel.

Enfin, ayant moi-même naturellement une appétence pour les domaines artistiques et étant convaincue que l'art peut avoir un impact majeur dans la vie des élèves, j'aimerais continuer à me former à leur enseignement. J'aimerais notamment expérimenter la pratique théâtrale avec un jeune public et aspire lors de prochaines affectations développer des ateliers théâtre dans l'école.

CONCLUSION

L'humour a toujours eu une place importante dans ma vie. C'est pour moi un regard particulier posé sur la vie, qui se traduit par une bonne humeur et un optimisme général. Convaincue qu'utiliser l'humour en classe ne pouvait avoir que des bénéfices, j'ai voulu en avoir la preuve. Ainsi, après m'être renseignée sur l'état de la recherche sur la question de l'humour en éducation et plus particulièrement de ses liens avec le climat de classe, de son impact sur celui-ci, j'ai mis au point une méthodologie me permettant de tenter de répondre à cette question. J'ai ainsi mobilisé des questionnaires à destination d'enseignants de cycle 2 et un entretien avec mes propres élèves. Ceci m'a amenée à découvrir que l'humour peut effectivement avoir un impact très positif sur le climat de classe s'il est accompagné de beaucoup de bienveillance, en amenant les élèves à se sentir bien en classe, bien avec leurs camarades, écoutés et libres de s'exprimer. Toutefois, j'ai pu constater que l'humour pouvait parfois avoir des aspects négatifs au sein de la classe, en fonction du moment de son utilisation, de la forme d'humour choisie, et enfin également selon la sensibilité des élèves, particulièrement en ce qui concerne des élèves de cycle 2, dont l'humour n'est pas encore totalement développé. Les enseignants ne sont pas mis en garde sur ces derniers points, il

serait alors intéressant de questionner cela en formation enseignante, ou au cours de la carrière des enseignants. Enfin, il serait intéressant de poursuivre cette recherche en remaniant la méthodologie, afin de répondre aux nombreuses réponses obtenues au questionnaire (530 réponses d'enseignants), ce qui révèle l'intérêt des enseignants pour la question, malgré un faible nombre de données sur la question. Dans l'ensemble, j'ai pris beaucoup de plaisir à réaliser ce mémoire. Il m'a permis d'interroger l'humour à l'école, mais il m'a aussi permis d'interroger, au travers de ce spectre, mes propres pratiques de classe, mes gestes et paroles « réflexe ». Il m'a fait également réaliser qu'obtenir un climat de classe positif est travail de longue haleine, et qu'à l'école, rien n'est anodin. J'aimerais maintenant poursuivre ce questionnement en y intégrant la notion de corporalité. A ce titre, il peut être intéressant de se pencher sur le travail clownesque à l'école : le clown offre cette liberté, cette naïveté où le ridicule du geste et le ridicule du corps n'existent pas, seule existe sur la scène, la poésie.

BIBLIOGRAPHIE

AMBROSE S. A., BRIDGES M. W., DIPIETRO M., LOVETT M. C. et NORMAN M. K. ,2010, *How learning works: Seven research-based principles for smart teaching*, John Wiley & Sons

BADIOU A, 1990, *Rhapsodie pour le théâtre*, Paris, Le Spectateur Français, p 115

BARIAUD F, 1983, *La Genèse de l'humour chez l'enfant*, Paris, Presses Universitaires de France

BENNACER, H., DARRACQ, S. & POMELEC, C., 2006, Construction et validation de « l'Échelle de mesure du climat social de la classe à l'école élémentaire » (ÉMCCE), *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, [en ligne], 4, n°72, p. 85-100, <https://www.cairn.info/revue-les-cahiers-internationaux-de-psychologie-sociale-2006-4-page-85.htm>, consulté le 23 novembre 2020

BERGSON H, 2011 (1^{re} édition : 1900), *Le rire : essai sur la signification du comique*, Paris, Éditions Payot et Rivages (Petite Bibliothèque Payot)

BERTHIER N, 2016, *Les techniques d'enquête en sciences sociales : méthodes et exercices corrigés*, Paris, Editions Armand Colin, Collection Cursus

BLAYA C, COHEN J, 2016, Chapitre 12 : L'amélioration du climat scolaire en Europe et en Amérique du Nord, in DEBARBIEUX E Ed., *L'école face à la violence : Décrire, expliquer, agir*, Paris, Armand Colin, pp 183-196, <https://doi.org/10.3917/arco.debar.2016.01.0183> [en ligne], consulté le 08 avril 2021

BONICEL M-F, 2012, L'humour : « un chatouillis de l'âme » ?, *Gestalt* [en ligne], février, n°42, <https://www.cairn.info/revue-gestalt-2012-2-page-127.htm>, Consulté le 3 avril 2020

DEWEY J, 1938/1993, *Logique, La théorie de l'enquête*, Paris, PUF

DRAGHICI, C, GARNIER, P, 2020, Pratiques de la recherche avec les jeunes enfants : Enjeux politiques et épistémologiques, *Recherches en éducation*, n°39, pp 17-29

DUFAYS J-L, 2014 Enseigner avec et par le rire, *Lire au collège* [en ligne], février, n°95, <http://www.educ-revues.fr/LC/AffichageDocument.aspx?iddoc=98632>, consulté le 4 avril 2020

FREUD S, 1930, *Le mot d'esprit et ses relations avec l'inconscient*, Paris, Gallimard

GADBOIS C, (1974), L'analyse psychologique des organisations : le climat et ses dimensions, *L'Année Psychologique*, [en ligne] 74, pp. 269-294, https://www.persee.fr/doc/psy_0003-5033_1974_num_74_1_28039, consulté le 30 novembre 2020

GREENE, S., & HOGAN, D. (Éd.). (2005). *Researching children's experience: Methods and approaches*. London ; Thousand Oaks, Calif : SAGE Publications.

JOURDAN-IONESCU C, 2010, L'humour comme facteur de résilience pour les enfants à risque et leur famille, *Bulletin de psychologie* [en ligne], juin, n°510,

<https://www.cairn.info/revue-bulletin-de-psychologie-2010-6-page-449.htm>, consulté le 3 avril 2020

LAUSTRIAT, D., 2017, *Construire un climat de classe positif, bienveillant et créatif*, [en ligne], https://syn-lab.fr/wp-content/uploads/2017/09/synlab_2015_climat_de_classe.pdf, consulté le 28 novembre 2020

LETHIERRY H, 1998, *(Se) former dans l'humour. Mûrir de rire*, Lyon, Chronique sociale

MARSHALL C, ROSSMAN G. B., 1995, *Designing Qualitative Research, second edition*, Londres, Sage Publications.

MIALARET, G, 2004, *Méthodes de recherche en sciences de l'éducation*, Paris, Presses Universitaires de France.

Ministère de l'Éducation Nationale (Dgesc/DMPVMS), 2013, *Guide Agir sur le climat scolaire à l'école primaire*, [en ligne], https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/fileadmin/user_upload/outilspdf/GUIDE_CLIMAT_SCOLAIRE_PREMIER_DEGRE_269696.pdf, consulté le 30 novembre 2020

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, 2020, *Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2)*

MOURA, J-M, 2010, Du rire à l'humour, *Le sens littéraire de l'humour*, Paris, Presses Universitaires de France

RUNTZ-CHRISTAN E, 2000, *Enseignant et comédien, un même métier ?*, Issy-les-Moulineaux, ESF Editeur, Collection Pédagogies, pp 20-28

ZIV A, ZIV N, 2002, *Humour et créativité en éducation*, Paris, Éditions Creaxion (Collection Les clés de l'éducation)

ANNEXES

Annexe 1 : le questionnaire en ligne, créé via Google Forms

L'humour de l'enseignant et son impact sur le climat de classe au cycle 2.

Dans le cadre de mon mémoire de fin de Master MEEF sur l'impact de l'humour de l'enseignant sur le climat de classe, j'aimerais connaître les pratiques des enseignants concernant leur usage de l'humour en classe.

Les réponses restent anonymes.

Le temps nécessaire pour participer à cette étude est d'environ 10 minutes.

Merci pour votre participation.

Pour toute éventuelle question, vous pouvez me contacter à l'adresse suivante :

romane.leleux.etu@univ-lille.fr

*Obligatoire

Actuellement, quel est votre statut au sein de l'Éducation Nationale ? *

- Enseignant.e titulaire
- Professeur.e des Écoles Stagiaire
- Étudiant.e stagiaire
- Contractuel.le
- Autre : _____

Actuellement, quel est votre niveau de classe ? *

CP

CE1

CE2

Autre : _____

Actuellement, dans quelle zone géographique se situe votre école ? *

École urbaine

École rurale

Autre : _____

Actuellement, dans quel type d'établissement enseignez-vous ? *

REP

REP+

Autre : _____

Comment définiriez-vous l'humour ?

Votre réponse _____

Votre entourage (collègues, proches) vous perçoit-il comme une personne ayant de l'humour ?

- Oui
- Non

Vous percevez-vous comme quelqu'un ayant de l'humour ?

- Oui
- Non

Quelles formes d'humour sont selon vous possibles en classe ?

Votre réponse _____

Donnez un exemple de situation de classe où vous utilisez l'humour avec vos élèves.

Votre réponse _____

À quelle fréquence pratiquez-vous l'humour avec vos élèves ?

- Jamais
- Une à deux fois par mois
- Une fois par semaine
- Une fois par jour
- Plusieurs fois par jour

Quelles formes d'humour pratiquez-vous en classe ? (Plusieurs réponses possibles)

- La moquerie
- L'ironie
- La parodie
- Le jeu de mots, le jeu d'esprit
- L'humour comme attitude devant la vie et les événements
- Autre : _____

À quels moments de la classe pratiquez-vous l'humour ? (Plusieurs réponses possibles)

- Lors des arrivées en classe
- Pendant les apprentissages
- Avant les évaluations
- Pendant la récréation
- En sortie scolaire
- À tout moment
- Jamais
- Autre : _____

Préparez-vous vos interventions humoristiques ?

- Jamais
- Parfois
- Toujours

Vos interventions humoristiques entravent-elles la concentration de vos élèves dans les apprentissages ?

- Jamais
- Rarement
- Parfois
- La plupart du temps
- Toujours

Expliquez

Votre réponse _____

Considérez-vous l'atmosphère de votre classe comme agréable ?

- Oui
- Non

Expliquez

Votre réponse _____

Comment qualifieriez-vous votre relation avec vos élèves ? (Plusieurs réponses possibles)

- Distante
- Proche
- Sereine
- De confiance
- Amicale
- Autre : _____

Votre humour vous permet-il de régler des conflits entre élèves ?

- Jamais
- Rarement
- Parfois
- La plupart du temps
- Toujours

Expliquez

Votre réponse _____

Pensez-vous que votre humour participe à la cohésion du groupe ?

- Oui
- Non

Expliquez

Votre réponse _____

Comment réagissent vos élèves lorsque vous pratiquez l'humour ? (Plusieurs choix possibles)

Ils ne réagissent pas

Ils rient

Ils sourient

Autre : _____

Le groupe classe vous semble-t-il soudé ?

Oui

Non

Expliquez

Votre réponse _____

Les élèves de la classe apprécient-ils de travailler en groupe ?

Oui

Non

Durant ces activités de groupe, les élèves se querellent-ils ?

Oui, à chaque fois

Oui, régulièrement

Rarement

Non, jamais

Vos élèves proposent-ils des interventions humoristiques en classe ?

- Jamais
- Rarement
- Parfois
- La plupart du temps
- Toujours

Si oui, sous quelle forme ?

Votre réponse _____

Avez-vous déjà eu un retour de vos élèves quant à votre utilisation de l'humour en classe ?

- Oui
- Non

Si oui, quel a été ce retour ?

Votre réponse _____

Si vous avez autre chose à ajouter concernant l'utilisation de l'humour en classe, n'hésitez pas à l'indiquer ici.

Votre réponse _____

Merci d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire.

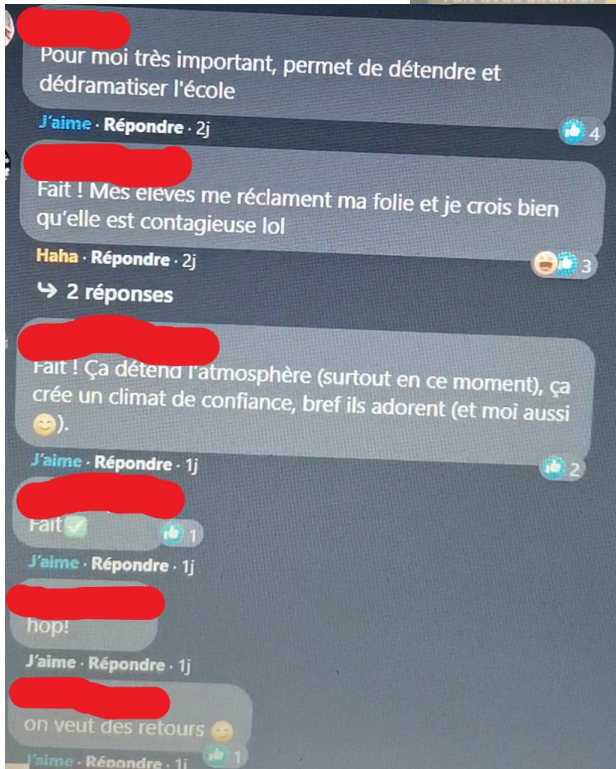
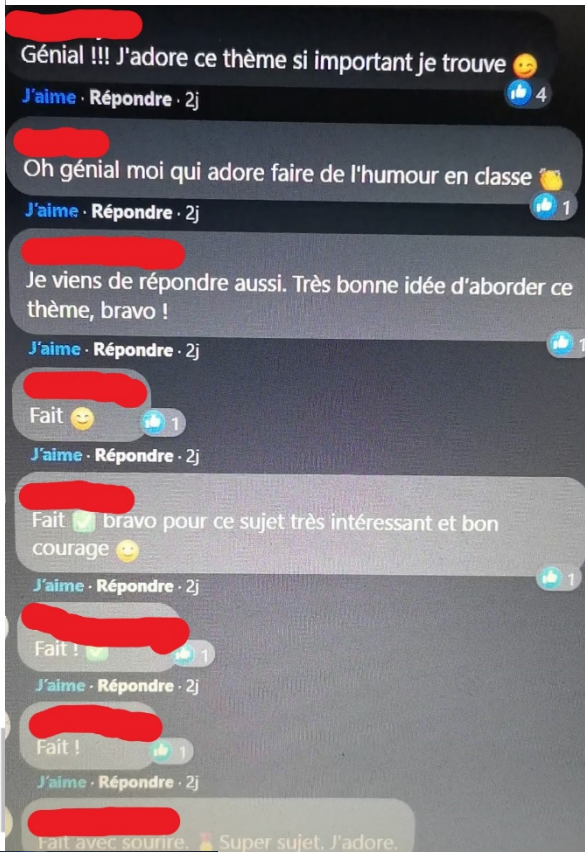
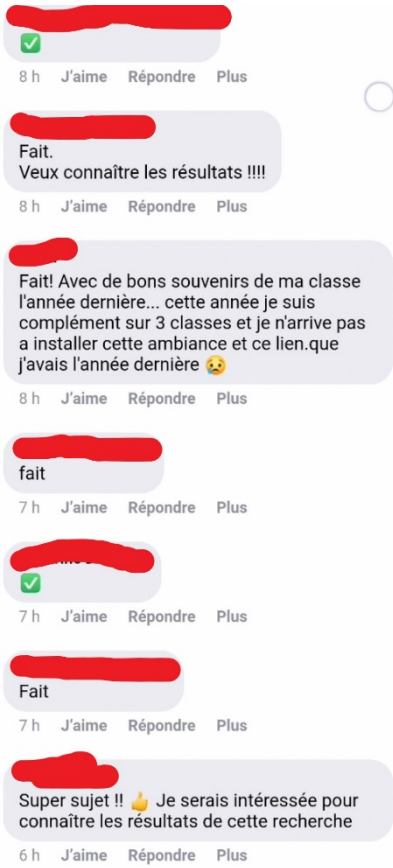
Envoyer

Annexe 2 : le guide d'entretien avec les élèves de ma classe

- Pouvez-vous me donner une définition de ce qu'est l'humour, avec vos mots à vous ? Leur donner une réponse en complément.
- Diriez-vous que l'humour a sa place dans notre classe ?
- Pensez-vous que l'humour donne une atmosphère de classe agréable ?
- Pensez-vous que la maîtresse a de l'humour ?
- Pensez-vous que l'humour de la maîtresse vous empêche de vous concentrer ?
- Si oui, est-ce souvent ? Rarement ?
- Y a-t-il des moments selon vous où il vaudrait mieux ne pas faire d'humour ?
- Pensez-vous que l'humour aide à régler des conflits entre élèves ?
- Trouvez-vous que le fait de faire de l'humour régulièrement en classe vous donne envie de travailler ensemble / entre élèves ?
- Pensez-vous que l'humour de la maîtresse vous permet de partager des moments agréables avec la classe ?
- Donc, trouvez-vous que cela renforce le groupe ?

Annexe 3 : commentaires laissés sur le réseau social (deux groupes distincts d'enseignants du cycle 2) par les enseignants ayant répondu au questionnaire. Les noms ont été floutés pour préserver l'anonymité des enquêtés.





Annexe 4 : retranscription de l'entretien de groupe

Entretien élèves, passés le vendredi 12/02/2021 – 15h47-16h07 - Groupe classe complet

PE : Je vais vous demander de me dire ce qu'est l'humour ? Qu'est-ce que vous pensez que c'est, l'humour ? Léon ?

Léon : Bah, c'est être gentil avec les autres ...

PE : C'est être gentil avec les autres ...

Bastien : C'est faire des blagues, rigoler.

PE : Dire des blagues, rigoler. Anthony ?

Anthony : Je crois que c'est être drôle.

PE : être drôle, d'accord. J'aimerais bien que tout le monde participe, même ceux qui ne parlent pas beaucoup d'habitude, okay ? J'ai envie d'avoir votre opinion, parce que c'est important, okay ? Alors je vais vous lire une petite définition de ce que c'est que l'humour, tirée du dictionnaire.

[Interruption sans rapport]

L'humour : c'est une capacité à rire ou faire rire de certains aspects de la réalité ou de soi-même. Donc en gros l'humour c'est être capable de rire ou de faire rire. Okay ? Est-ce que c'est clair ? Est-ce que vous pensez que l'humour a sa place dans notre classe, c'est-à-dire selon est-ce que l'on pratique l'humour dans cette classe ?

La classe : Oui / non (majorité de oui)

PE : Alors, je vais écouter un peu toutes les opinions. Fanny. Qu'est-ce qui te fait dire qu'on ne pratique pas l'humour ? Il n'y a pas de mal, je veux juste que tu me dises ce que toi tu en penses.

Fanny : C'est parce que dans la classe moi je trouve qu'il y a des gens qui sont méchants parfois, et bah moi ça ne me plaît pas beaucoup en fait.

PE : ça ne te plaît pas beaucoup. D'accord. Ophélie.

Ophélie : Bah y'en a parfois dans la classe qui crient et bah du coup ça me fait mal à la tête.

PE : D'accord, très bien. Mais alors moi je vous demandais par rapport à l'humour...

Ophélie : Ah !

PE : Est-ce que vous pensez que l'humour a sa place dans cette classe, est-ce que vous pensez qu'on pratique l'humour dans la classe ?

Quelques élèves : oui !

PE : Oui ? Je ne sais pas, les autres, qu'est-ce que vous en pensez ?

[On entend quelques élèves dire oui, et un autre élève dire très clairement Non !]

PE : Non, tu penses qu'on ne fait pas d'humour dans la classe ? D'accord, cela t'appartient. Kevin, tu en penses quoi mon grand, on fait de l'humour en classe ou pas selon toi ?

Kevin : oui.

PE : oui ? Alors, sous quelle forme ? Qu'est-ce qu'on fait comme humour ? Vous pouvez me raconter des petites anecdotes, des petits moments de classe. Adèle.

Adèle : Moi je veux qu'on rigole mais par exemple si on rigole un peu en criant, bah, moi, ça ne me plaît pas.

PE : Ah ça c'est intéressant, on en reparlera après ma grande, c'est intéressant. Léon.

Léon : Moi ça me fait du bien quand on fait des blagues. En fait moi et aussi pour beaucoup qui font partie de la classe et des autres classes, bah on fait des blagues, on rigole, moi j'aime bien ça.

PE : Et tu aimes bien. Mathys ?

Mathys : Moi je ne veux plus qu'on envoie des mots.

PE : D'accord, mais là on est vraiment sur l'humour, okay ? Alors, ce que vous pensez de l'humour. Violette, Emma, Bastien, j'aimerais bien que vous participiez aussi, parce que là vous êtes sur vos dessins mais j'aimerais bien que vous participiez à la conversation, okay ? Votre avis est important pour la classe, okay ? Simon.

Simon : Quand par exemple il y a quelqu'un qui me bouscule et que ne me dit même pas pardon, moi ça me fait mal au cœur.

PE : Oui mais moi je parle d'humour, du fait de faire rire, du rire en classe, de sa place, je vous ai demandé un exemple de situation de classe où on utilise l'humour. Jade, une idée ? Quand est-ce qu'on fait de l'humour en classe ? Tu sais ma grande ? non ? Lucie.

Lucie : mais moi en fait de temps en temps quand Simon et Léon ils jouent ensemble et bah moi ça ne me plaît pas.

Léon : oui mais en pochette d'autonomie, on fait ça.

Lucie : Bah oui, et quand moi et Sanah on travaille ça nous dérange.

PE : Alors, ça c'est un point juste, par contre on reste sur l'humour s'il vous plaît, là on est en train de s'échapper. Vas-y Ophélie.

Ophélie : moi j'aime bien juste quand y'a quelqu'un ou que t'interroges quelqu'un pour faire des blagues bah j'aime bien parce que par exemple « Comment appelle-t-on un rat sans queue ? Un rat-courci. » bah c'est un peu rigolo parce qu'un raccourci baaaah ...

PE : Tu aimes bien les blagues qui sont toutes faites et qu'on peut redire comme ça et se partager...

Ophélie : oui, j'aime bien aussi quand on peut dire des blagues, quand on attend, quand on peut rigoler.

Un autre élève : ouais, ça c'est bien.

PE : ça vous détend un petit peu ?

Plusieurs élèves : oui

PE : Et est-ce que justement quand on fait l'humour, que ce soit moi, que ce soit vous, est-ce que vous trouvez que ça donne une atmosphère agréable à la classe ?

Plusieurs élèves, dont Léon qu'on entend distinctement : oui !

PE : oui ? Tout le monde, Elise ? T'en penses quoi ? Quand on fait des blagues, est-ce que tu trouves que ça donne une atmosphère agréable à la classe, l'humour ?

Elise : Bah, oui parce qu'il y a des blagues parfois qui nous font rigoler.

PE : Et ça vous fait du bien de rigoler ensemble ?

La classe : oui !

PE : C'est important pour vous ?

[On entend des élèves dire oui, Ophélie chercher ses mots]

Fanny : Bah en fait moi je n'ai pas d'avis.

PE : Tu n'as pas d'avis. Je suis sûre que tu as un avis, c'est parce que là tu t'es disputée avec tes copines mais après ça ira mieux.

Ophélie : Moi c'est maîtresse mon amie.

Simon : Pareil.

PE : Est-ce que justement vous pensez, là vous me dites vraiment ce que vous pensez, je ne me vexerai vraiment pas, est-ce que vous pensez que la maîtresse a de l'humour ?

La plupart des élèves : Oui !

PE : Oui ? Est-ce que c'est l'opinion de tous ? Vous avez le droit de dire non.

Fanny : Un petit peu.

PE : Un petit peu ?

Léon : Moi oui.

D'autres élèves : oui

PE : Bastien tu me dis non.

Bastien : Non mais, je veux dire, non y'a pas tout le monde qui a le sens de l'humour je veux dire.

PE : Je suis tout à fait d'accord avec toi, tout le monde n'a pas le sens de l'humour. Fanny.

Fanny : Moi je trouve que tu as un petit peu d'humour, parce que moi je trouve que tu grandes un peu trop souvent.

PE : Je quoi ?

Fanny : tu grondes souvent.

PE : Je gronde souvent, d'accord.

Fanny : Et du coup bah moi ça me fait mal à la tête.

PE : ça te fait mal à la tête (en riant), okay. Ophélie.

Ophélie : Moi à une maîtresse ou à quelqu'un je ne peux pas dire non.

PE : Comment ?

Ophélie : Nan je dis, par exemple en CP, on va dire que ce n'est pas comme ça. Moi je dis je ne peux pas dire non, par exemple quand j'étais au poney ma maman a dit faut bien brosser. J'ai dit oui faut bien brosser mais c'est quand même mon poney maman je peux quand même le brosser. Et puis du coup je ne peux pas dire non.

PE : Je ne comprends pas. C'est-à-dire ? Tu ne peux pas dire non par rapport à quoi. Ah tu veux dire tu ne peux pas dire non à cette question, c'est ça ?

Ophélie : Oui, parce que ...

PE : Tu as peur de vexer ? okay, c'est un avis recevable. Tu vois, Fanny a donné son avis et il n'y a pas de mal, je ne vais pas me vexer parce que Fanny a un avis ! Okay ? Au contraire, c'est intéressant ce que tu partages avec nous ma grande. Oui.

Fanny : Moi c'est qu'il y a des gens à la récréation qui font des bagarres et moi je n'aime pas ça parce que bah les gens qui se bagarrent peuvent se faire mal.

PE : ça te fait peur ?

Fanny : Oui ça me fait peur.

PE : Autre chose, est-ce que vous trouvez que parfois mon humour vous empêche de vous concentrer ?

Plusieurs élèves : non.

PE : Est-ce que ça arrive que ça vous empêche de vous concentrer ?

[Beaucoup de « non », quelques « oui »]

PE : Lucie, qu'est-ce que tu voulais dire ?

Lucie : Moi en fait j'ai dit oui parce qu'en fait quand toi tu fais une blague et que par exemple quelqu'un qui est dans la classe et qui te dit « elle est nulle ta blague » bah ça ce n'est pas bien, ça veut dire que t'as pas d'humour et moi je dis que tu as de l'humour.

PE : Je pense que là tu es restée sur la question d'avant ma grande. Je disais, est-ce que ça déconcentre l'humour, à ton avis ? Est-ce que mon humour vous déconcentre ?

Lucie : Ah !

Léon : Bah non, moi c'est quand je travaille et que tu dois réexpliquer une chose mais non. A part ça non.

[Interruption sans rapport]

PE : Table 5, 1 et 3 j'aimerais bien que vous participiez un peu plus les enfants.

Mathys : On participe !

PE : Non mais, vous me donnez votre avis un peu plus, d'accord ? Il n'y a pas de mal. Oui Melina ?

Melina : bah moi je dirais non parce que en fait quand je travaille vous dites quelque chose et je n'ai jamais le temps de terminer.

PE : Ah, d'accord, donc du coup toi ça te dérange un peu parfois ? D'accord. Est-ce que ça arrive souvent que ça vous dérange pour vous concentrer ou rarement ?

Quelques élèves : non

Melina : Moi c'est presque toujours.

PE : C'est toujours pour Melina, d'accord. Mathys ?

Mathys : Mais moi je n'aime pas quand on se bagarre parce que je ne jouais pas à la bagarre mais il y en a qui m'attaquent parce qu'on croit que je joue.

PE : Quand c'est comme ça mon grand, il faut déjà essayer de leur faire un message clair en leur disant « moi je ne joue pas, je n'ai pas envie de faire la bagarre ». Ensuite si ça ne marche pas c'est là qu'il faut venir nous voir, d'accord ? Ophélie. On reste sur l'humour, hein !

Ophélie : Bah moi des fois ... Je ne sais plus ce que j'allais dire !

PE : Ce n'est pas grave. Anthony.

Anthony : Mais moi y'a des personnes, [partie inaudible], il y avait une personne qui m'avait fait une blague, sauf que ça m'avait un peu vexé et je n'ai pas osé le dire.

PE : Ah, ça c'est intéressant, il y avait quelqu'un qui t'a fait une blague qui t'a vexé et tu n'as pas osé le dire. Donc c'est vrai que des moments l'humour peut être blessant. Simon et Lucie, s'il vous plaît.

Anthony : Oui mais la personne elle ne le sait pas.

PE : Voilà, c'est ça, c'est qu'il faut dans ce cas-là tu vois, la personne n'a sûrement pas voulu te blesser, résultat ça t'a quand même blessé. Mais pour que cela ne recommence pas, c'est dur hein, mais pour que ça ne recommence pas il faut que tu en parles avec la personne, d'accord ? Le risque c'est que la personne aussi soit vexée, mais bon au moins tu l'auras dit et tu auras exprimé tes sentiments à toi. Et c'est important mon bonhomme d'exprimer tes sentiments. Parce que sinon les gens vont continuer de te vexer, d'accord ? Est-ce qu'il y a

des moments ... Euh, c'est la même chose. Est-ce que vous pensez que l'humour ça aide à régler des conflits entre vous ?

La classe : oui / non [les réponses sont mitigées]

PE : Alors, je vais écouter les deux. Ines.

Ines : Bah moi, un petit peu.

PE : Tu penses que ça aide un petit peu à régler les conflits ? Est-ce que tu peux expliquer un peu plus ?

Ines : Ben ...

PE : Tu ne sais pas comment expliquer ? Quelqu'un d'autre nous en parle ? Bastien.

Bastien : Mais... ça peut marcher... sur le coup mais après il va dire ... ça marche sur le coup parce que si tu dis ... y'a deux personnes qui sont amies, mais le lendemain elles sont plus amies. Ensuite du coup, après, le gars il fait une blague et après hop ! La dispute est finie, et ça ne résout pas ...

Simon : pourquoi tu dis « le gars » ?

PE : ça ne résout pas le problème mais ça aide à passer au-dessus en tous cas.

Bastien : Ouais mais, [partie inaudible]

PE : On n'a pas exprimé son souci. C'est intéressant, merci Bastien. Fanny.

Fanny : Moi, des fois ça m'embête parce qu'il y a des personnes qui se disputent et moi je dois quand même aller régler leur problème parce que moi bah ... Moi j'peux pas m'en empêcher, d'aller régler leur problème.

PE : [rigole] Et quand c'est comme ça tu utilises l'humour, du coup ?

Fanny : Euh, oui !

PE : Tu essayes d'utiliser l'humour ? Et ça marche ? Est-ce que ça t'aide à résoudre des conflits entre tes copains ?

Fanny : oui, un petit peu.

PE : Un petit peu, pas tout le temps mais parfois ça aide, c'est ça ? Okay. Melina, tu voulais dire quelque chose ? Non ? Excuse-moi ma grande. Ophélie.

Ophélie : Mais j'ai deux trucs ! En fait, c'est quand ... quand il y a quelqu'un qui se bagarre, bah moi, qu'est-ce que je fais ? Bah ... Par exemple Clélie et Violette elles se bagarrent et moi je prends ici en fait, il faut faire ça et il faut les écarter. J'ai un deuxième truc, c'est que j'aime bien te faire rigoler.

PE : Tu aimes bien faire rigoler.

Ophélie : Te faire à toi rigoler.

PE : Ah, tu aimes bien me faire moi rigoler, pourquoi ? Pourquoi tu aimes bien ME faire rigoler ?

Ophélie : Bah ... Parce qu'à chaque fois tu fais [imite mon rire].

PE : ça t'amuse en fait de voir un adulte qui rigole, c'est ça ? C'est que c'est une position bizarre de voir un adulte qui se met dans la position des enfants et qui rigole avec eux. D'accord, c'est intéressant. Anthony.

Anthony : Bah moi je trouve que l'humour ça aide pas du tout, justement ça empire un peu.

PE : ça empire, des moments ?

Anthony : Bah oui, vu que parfois l'autre il peut dire un truc vexant sans le faire exprès.

PE : C'est intéressant dis. Donc là on voit que l'humour ça peut vraiment être une arme en fait.

Ophélie : il faut appeler l'ambulance.

PE : ça peut très bien aider, donc quand on dit « il faut appeler l'ambulance », pour aider à détendre par exemple. Mais des moments ça va vexer, donc il faut faire très attention quand on utilise l'humour.

Ophélie : maîtresse, il faut appeler l'ambulance !

Bastien : Et aussi, quand Simon et moi on est tombé, Fanny elle est venue nous voir en humour mais ça n'a pas très bien marché.

PE : ça marche parfois et parfois ça ne marche pas. C'est vrai que c'est un jeu risqué. Lucie.

Lucie : Est-ce que je peux aller chercher un mouchoir ?

PE : Bien sûr.

Bastien : ça ne nous a pas vexés mais ... ça ne faisait rien.

PE : oui, ça n'a pas marché pour résoudre le problème en tous cas.

Bastien : non.

PE : Elise, tu avais un truc à dire ?

Elise : Oui. Par exemple, on a fait une dispute avec Melina et Emma, bah ... moi ... je suis un peu triste parce qu'elles m'ont fait des cœurs cassés.

PE : Ah, du coup ça, est-ce que c'est une blague, est-ce qu'on est sur la blague là ?

Léon et Simon : non.

PE : Non, elles n'ont pas utilisé d'humour là. Fanny.

Fanny : Euh ... moi j'aime quand [inaudible]

PE : Euh, s'il vous plaît.

Fanny : des fois tu fais des blagues et moi j'aime bien quand tu fais des blagues. Parce que c'est rigolo et moi ça m'amuse que tout le monde rigole et que toi aussi tu rigoles.

PE : Toi ce qui t’amuse c’est que ce soit toute la classe ensemble qui rigole. Ça c’est bien, c’est sur des trucs comme ça que je voulais vous amener. Trouvez-vous que le fait de faire de l’humour régulièrement en classe ça vous donne envie de travailler en groupe.

Plusieurs élèves : OUI !

Plusieurs élèves : NON !

Ophélie : Maîtresse !

PE : Je n’ai pas envie de crier Lucie.

Ophélie : J’ai encore de l’eau hein, mais je ne peux plus en boire, ça pue la chaussette !

[Les élèves rient en chœur.]

PE : Tu boiras à la maison, alors. Euh ... Tu peux lire ce que tu as écrit, s’il te plaît ?

Mathys : Argh !

PE : Lis-le, je ne vois pas de si loin mon grand.

Mathys : Je n’aime pas quand on travaille les mots parce que ça m’embête.

PE : D’accord. Mais est-ce que ça vous ... ça ne vous aide pas trop à travailler en groupe en fait ?

Quelques élèves : si !

PE : Ça ne vous donne pas plus envie que ça de travailler en groupe ? Euh, c’est bon Ophélie, on passe à autre chose là, s’il vous plaît.

Ophélie : Maîtresse ça pue !

PE : Oui je m’en doute, c’est parce qu’il fait chaud. Est-ce que ça ... Les enfants ! On reste sur le sujet !

Ines : On est en vivre-ensemble là !

Léon : Maîtresse ?

Ines : La maîtresse elle attend hein !

[Bruits d’élèves qui parlent, d’objets.]

Fanny : Moi, je n’aime pas trop quand la classe, il y a des gens qui sont tristes, bah du coup j’aime les aider du coup j’aime bien les faire rigoler.

Emma : La maîtresse elle attend !

Fanny : Et, voilà !

PE : Fanny est en train de parler, Emma. Je l’écoute. [à Fanny :] c’est très bien, tu aimes bien aider mais justement, peut-être que parfois, le fait de rire ensemble ... C’est bon, Sanah. Peut-être que parfois, le fait de rire tous ensemble, ça nous permet de partager un moment agréable, qu’en pensez-vous ?

La classe : Oui !

PE : Parce que ça fait du bien de partager des moments agréables, justement, tous en groupe, tous ensemble. Et ça... Et vous ça vous fait ça aussi, vous aimez bien ces moments-là où toute la classe rigole ensemble.

Ines : Oh oui !

PE : C'est ça, si j'ai bien compris ?

Ines : Oh oui, c'est bien ça !

Quelques élèves : oui.

PE : Oui ? Donc du coup ça renforce un peu notre groupe, ça renforce un petit peu notre classe à votre avis ou pas, de rire tous ensemble ?

Fanny : oui, un petit peu.

PE : Un petit peu tu penses ? Tom, t'en penses quoi, ça renforce la classe de rire ensemble à ton avis ou pas ? Le groupe. Est-ce que tu penses qu'on est plus soudé parce qu'on rit ensemble.

Anthony : Moi, oui !

Tom : Euh, non.

PE : Non ? Alors tu peux m'expliquer un petit peu, Tom ? Tu n'es pas obligé de faire des grandes phrases alambiquées. Tu peux m'expliquer très simplement ce que toi tu en penses.

Ophélie : Moi j'en ai une !

PE : Ce n'est pas une blague, que je veux.

Ophélie : Non, ce n'est pas une blague !

PE : Ah, d'accord. Retourne à ta place, on verra après. Je ne lis pas les ardoises, tu sais t'exprimer avec ta bouche. Tu trouves que ça ne nous soude pas trop mais tu ne saurais pas dire pourquoi ? Ophélie.

Ophélie : Bah moi, des fois quand ... Par exemple, quand y'a quelqu'un, comme tu viens de dire à Anthony ...

PE : Clélie, Elise, s'il vous plaît.

Ophélie : Quand y'a quelqu'un qui me raconte une blague et que je n'aime pas, je fais semblant de rigoler, parce que sinon ce n'est pas sympa pour la personne qui a raconté la blague, donc je fais « hihhi » et après je me retourne et je me dis dans ma tête « bah moi ça ne me faisait pas rire ». Je ne le dis pas à la personne comme ça la personne elle est contente, et elle croit que je ris.

PE : D'accord. Efface ton ardoise ... J'ai vu, c'est bon, ça fait trois fois que tu nous dis ça, Mathys ! Donc, si je devais résumer, vous aimez bien quand on fait des blagues ensemble ...

Vous aimez bien quand on rigole ensemble. Vous ne trouvez pas spécialement que ça renforce le groupe, ou que ... ça ne vous gêne pas particulièrement plus que ça...

Simon : Non.

PE : Parfois si, ça gêne. Mais ça vous fait passer des bons moments, vous aimez bien. C'est ça, en gros ? ça vous fait vous sentir bien dans la classe, c'est ça ?

Anthony : Maîtresse !

PE : Oui, Anthony. Je ne vois pas de loin.

Anthony : J'ai envie qu'on continue de faire des blagues parce que là j'en ai une.

PE : Non, on va aller noter les devoirs après. Si on a le temps après, on fera une blague.

Léon : Maîtresse !

PE : Oui.

Ophélie : à qui j'ai déjà dit « je t'aime » ?

PE : Quoi ?

Ophélie : Devine, à qui j'ai déjà dit « je t'aime » ?

PE : Bah, à ta maman, à ton papa, à tes sœurs.

Ophélie : Toi !

PE : hein ?

Ophélie : A toi !

PE : Ah bon, tu m'as déjà dit « je t'aime » ?

Ines : Maîtresse, est-ce que tu as une feuille ?

.....
Fin de l'enregistrement

Annexe 5 : Exercice d'Yves Lenoir sur la conception du métier d'enseignant

Analyse réflexive de pratique – Mon identité professionnelle

