

Présentation du problème

Jeune professeur de religion, Thomas était bien décidé à passionner ses élèves dès les premières heures de l'année par la profondeur et la gravité des sujets qu'il se proposait d'aborder. Comme il était rompu aux méthodes de la pédagogie moderne (il avait lu et relu les 13 fiches d'autoformation du manuel « Mieux communiquer pour mieux former »), il ne manqua pas de commencer par interroger ses élèves sur leurs représentations et leurs attentes en matière de religion, puis d'exploiter habilement ce « déjà-là » pour communiquer ses objectifs et mettre en œuvre un contrat de communication.

Au début, ce fut merveilleux : les élèves étaient ravis d'avoir à faire à un prof qui les écoutait et les comprenait, qui s'exprimait si clairement, soignait si bien ses consignes, gérait si habilement les tours de parole et avait constamment à cœur d'ajuster les termes du contrat avec eux. « Un vrai pro » se disaient-ils béats... Las, après deux semaines, la lassitude s'installa. À chaque cours, il fallait réfléchir, dire son avis, argumenter : à la longue, cela devenait pesant, répétitif. Surtout les vendredis après-midis où le cours de religion tombait en dernière heure, après un cours de gym. C'est que, malgré toute sa bonne volonté et ses compétences — ou peut-être en raison même de celles-ci — Thomas n'était pas un rigolo. C'était un prof sérieux, un consciencieux qui prenait tout à cœur, avec gravité. Avec lui, on se sentait en sécurité, et on se savait respecté ; mais on ne s'amusait vraiment pas.

Bien sûr, à l'école, « s'amuser » ne peut pas être considéré comme une fin en soi : l'apprentissage comporte une part de sérieux, d'effort, qui se marie mal a priori avec la légèreté du rire et du jeu. Pourtant, tout le monde a déjà pu constater que l'on intègre beaucoup plus facilement ce qui nous est communiqué avec un zeste d'humour ou sur un ton ludique. C'est que, s'ils sont parfois le signe d'un refus d'apprendre, le rire et le jeu peuvent aussi attester, au contraire, qu'un savoir est maîtrisé — car on ne rit et on ne joue vraiment que de ce que l'on a compris. S'il en est ainsi, ne conviendrait-il pas de s'interroger plus avant sur la place à accorder au rire et au jeu dans les rapports que l'on entretient tant avec les savoirs qu'avec les élèves ?

Repérage initial

- *Décrivez dans le cadre blanc (vous commencez à avoir l'habitude, non ?) l'image que vous vous faites d'un professeur qui a de l'humour. Référez-vous à vos souvenirs d'élève : quels sont les enseignants qui vous ont fait rire, et à quoi ce rire était-il dû ?*

| |
|--|
| |
|--|

- *Dans votre propre passé d'enseignant ou de stagiaire, vous arrive-t-il de rire avec vos élèves ? Si oui, pouvez-vous identifier le moment précis où ce rire a surgi ? Y a-t-il un élément du contexte, une réplique particulière qui a déclenché l'envie ou le besoin de rire ?*
- *Pensez-vous que cette situation ait eu des effets sur l'apprentissage ?*

| |
|----|
| 1. |
| 2. |

- *Dans les attitudes décrites ci-dessous, pourriez-vous dire quelle est la cible du rire ou du jeu dont il est question — c'est-à-dire la personne ou la chose qui est visée ?*
- *Précisez ensuite si ces attitudes vous paraissent susceptibles de favoriser l'apprentissage des élèves (a) et la relation pédagogique (b) et si vous pourriez les adopter avec vos propres élèves (c) .*

| | | | |
|---|--|--|--|
| | | | |
| 1. Pendant le cours de maths, Mathieu bavarde abondamment avec son voisin. Arborant un large sourire, l'enseignant lui lance : « Cela ne te dérange pas trop si je continue à parler pendant ta conférence ? | | | |
| 2. Pour entamer le cours d'expression orale, le professeur de français, en bon émule du professeur Kieting, commence par haranguer ses élèves en se dressant sur un banc. | | | |
| 3. Les élèves sont quelque peu dissipés au début du cours de religion. Pour détendre l'atmosphère, le professeur leur pose cette colle : « Savez-vous pourquoi les églises françaises sont insonorisées ? — Parce que Jésus crie ». | | | |
| 4. Au cours de français, on étudie une scène de Molière. Pour la faire découvrir aux élèves, le professeur entreprend de la lire en mimant drolatiquement la voix des divers personnages. | | | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| 5. Le cours d'histoire d'aujourd'hui aborde les causes de la révolution française. Le professeur s'attarde plaisamment sur les marottes de Louis XVI en laissant entendre qu'il faisait avec ses serrures ce qu'il ne faisait pas avec sa femme. | | | |
| 6. Un élève signale à son professeur de chimie qu'il vient d'écrire une bourde au tableau. Constatant son erreur, celui-ci s'exclame : « Très bien, c'était pour voir qui était attentif ». | | | |
| 7. Le professeur de géographie vient de se montrer très distrait et les élèves s'en moquent doucement. Celui-ci éclate de rire avec eux. | | | |
| 8. Pour expliquer le principe d'Archimède, le professeur de physique propose cet exemple : « Ma belle-mère se plonge dans sa baignoire. À part le fait que ça éclabousse partout, que se passe-t-il ? » | | | |
| 9. À Marie qui adopte une attitude fort nonchalante, le professeur de néerlandais lance « Veux-tu que je t'apporte un coussin ? Tu serais tellement plus à l'aise ». | | | |
| 10. À Michel qui traîne quelque peu à prendre ses affaires de travail, le professeur de sciences lance « Si les escargots étaient des avions, tu serais chef d'escadrille ». | | | |

1 Trois modalités du rire dans la relation pédagogique

La comparaison des neuf énoncés du point de vue de leur cible permet de distinguer trois sortes de rires et de jeux que peut susciter l'enseignant :

Dans les énoncés 1, 9 et 10, la cible du rire est **l'élève**. Son comportement, perçu comme dérangeant, est présenté sous un jour comique. Il y a là une forme de moquerie qui peut être perçue comme plus ou moins agressive. Ces trois énoncés peuvent toutefois être interprétés plus positivement comme des mises en scène ludiques dans lesquelles la situation est exagérée jusqu'à l'absurde, l'élève devenant tour à tour l'orateur qu'il serait discourtois d'interrompre, le dormeur sacré à qui tout est dû et le chef d'une escadrille surréaliste ; on a en tout cas à faire à trois cas typiques d'**ironie** où l'enseignant donne du relief à sa remarque en donnant un tour faussement positif à une situation dérangeante.

Dans les énoncés 3, 5 et 8, le rire porte sur **un objet extérieur** à la relation pédagogique, en l'occurrence un jeu de mots doublé d'une moquerie à l'égard des Français¹ (énoncé 3), l'exagération ludique d'un défaut (énoncé 5) ou l'exploitation d'un exemple drôlatique (énoncé 8) ; on est ici dans le cas de figure de la **parodie** et de la **subversion langagière**.

Dans les énoncés 2, 4, 6 et 7, l'enseignant joue cette fois avec **son propre personnage**. En particulier, dans l'énoncé 4, il s'amuse à jouer de plusieurs identités, alors que, dans l'énoncé 2, il campe un rôle désormais bien identifié dans la mémoire culturelle — celui du personnage vedette du film de Peter Weir *Le cercle des poètes disparus* —, et adresse par là aux élèves un triple message : (a) « vous voyez en classe, on peut aussi jouer et rire », (b) « vos mythes, vos héros — et

¹ On sait que les Français sont aux Belges ce que les Belges sont aux Français, ce qui n'ôte rien au fol amour que se vouent les deux peuples.

Keating en est assurément un pour les jeunes de la fin du XX^e s. — sont aussi (un peu) les miens », (c) « en imitant un moment le professeur Keating, je légitime en classe un peu de l'esprit ludique et créatif dont il est l'emblème » ; on peut parler ici d'**humour**² au sens le plus fort du terme, c'est-à-dire d'une manifestation de bonne humeur dans laquelle tout, jusqu'au rieur lui-même, devient sujet d'amusement.

Est-il nécessaire de dire qu'en classe, ces trois formes de rires ont des impacts très divers tant sur la relation pédagogique que sur l'apprentissage ? Si **l'ironie** permet au professeur d'asseoir son pouvoir sur l'élève en lui conférant la supériorité du rieur, elle risque, lorsqu'elle se répète, de détruire la confiance à l'égard du maître et, partant, la motivation à l'égard des savoirs qu'il incarne. La **parodie**, quant à elle, a pour effet de désacraliser les savoirs sur lesquels elle porte, et peut s'avérer par là un puissant adjuvant à la mise à distance que requiert toute intégration de connaissances, mais elle n'exerce pas nécessairement une influence sur la confiance ressentie à l'égard du maître. L'**humour** enfin, lorsqu'il est mâtiné d'autodérision, contribue surtout à donner de l'enseignant l'image d'un être souple et modeste, ce qui facilite grandement la confiance des élèves à son égard.

On le voit, il y a rire et rire, et à cette diversité des formes du rire correspond une diversité d'effets communicationnels ; dis-moi comment et/ou de quoi tu ris et je te dirai comment tu communique, pourrait-on dire. Nous reviendrons sur cette diversité des rires, ainsi que sur le lien étroit qu'elle entretient avec le phénomène ludique dans notre partie « À savoir ».

2 Avez-vous de l'humour ?

Nous ferons ici l'hypothèse 1° que le rire et le jeu sont, à certaines conditions, d'importants facilitateurs tant de la relation que de l'apprentissage et 2° que la capacité d'exploiter ces dimensions peut en partie être éveillée et développée via certains exercices.

Certes, pour certains enseignants, le recours régulier aux vertus du rire et du jeu semble aller de soi parce qu'ils disposent de cette forme d'esprit que l'on appelle communément le sens de l'humour. Est-ce votre cas ? Avant d'aller plus loin, il nous paraît utile que vous fassiez le point sur votre propension à l'humour. Pour ce faire, nous vous invitons, avec l'autodérision de circonstance, à faire le petit test ci-après, que nous reprenons à peu près tel quel à Avner Ziv (1979 : 39).

² Pour la distinction entre ironie, parodie et humour, cf. notamment Defays, J.-M. et Dufays, J.-L. (1999). *Le comique. Vadémécum du professeur de français*, Bruxelles, Didier Hatier, coll. « Séquences ».

Veillez répondre aux 14 questions qui suivent en choisissant le chiffre correspondant sur l'échelle suivante :

| | | | | | | | | |
|----------|-------|---|---|---|---|---|---|---------|
| Très | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | Très |
| rarement | _____ | | | | | | | souvent |

1. Riez-vous facilement ?
2. Lorsque les autres rient, avez-vous tendance à rire avec eux ?
3. Trouvez-vous beaucoup de situations risibles ?
4. Vous arrive-t-il de rire dans des situations qui sont considérées sérieuses ?
5. En vous comparant avec vos amis, appréciez-vous plus qu'eux les blagues qu'on vous raconte ?
6. Est-ce qu'il vous arrive de « rire aux larmes » ?
7. Au théâtre, préférez-vous voir des comédies ?
8. Lorsque vous voulez faire ressortir quelque chose, utilisez-vous l'humour ?
9. Lorsque vous êtes avec des amis (à l'école, au travail, etc.), aimez-vous les faire rire ?
10. Vous passe-t-il par la tête toutes sortes d'idées comiques ?
11. Si vous étiez écrivain, aimeriez-vous écrire des choses humoristiques ?
12. Ceux qui font rire les autres le font-ils pour cacher leur propre embarras ?
13. Vos amis s'attendent-ils souvent à ce que vous les fassiez rire ?
14. Faut-il se méfier des gens qui font trop rire les autres ?

La somme des valeurs pour les questions 1 à 7 est votre note « appréciation de l'humour ». Si vous inversez les valeurs des questions 12 et 14, la somme pour les questions 8 à 14 évalue quant à elle votre note « créativité de l'humour ».

Si vous obtenez un résultat total supérieur à 70, vous n'avez sans doute pas vraiment besoin de cette fiche : l'humour semble déjà être pour vous une sorte de réflexe naturel, et vos élèves ont sûrement déjà pu bénéficier de l'impact motivant que vous confère cette disposition. Un score situé entre 50 et 70 points indique vous avez certaines dispositions au rire, mais qu'elles sont intermittentes et mériteraient d'être exploitées plus abondamment. Enfin, si votre score est inférieur à 50, l'humour semble s'avérer pour vous plus problématique, et nous ne saurions assez vous suggérer de nous lire jusqu'au bout.

Certes, vous n'aviez sans doute pas vraiment besoin de ce test pour apprécier votre propension à l'humour : dans la vie quotidienne d'un enseignant, les occasions d'éprouver l'humour des uns et des autres sont multiples. Sans doute aussi important-il ici de souligner que le sens de l'humour, s'il existe, n'est pas une sorte d'état magique auquel on peut recourir en permanence. Chacun sait que la capacité de rire et de jouer d'une réalité est étroitement dépendante de circonstances extérieures (une bonne ambiance, un climat de confiance font beaucoup plus pour décoincer le rire que n'importe quelle volonté ou « propension naturelle ») et intérieures (il y a des périodes et des heures où l'on se sent d'humeur légère et d'autres où l'on broie du noir).

Chacun sait aussi qu'indépendamment de l'humour que l'on peut ressentir en soi et que l'on peut provoquer volontairement, il y a le rire que l'on provoque **malgré soi**, ce rire « bergsonien » qui est lié aux raideurs et aux petites choses de notre

personnalité³. Or chacun a en lui un clown qui sommeille. Sans doute nous est-il impossible d'occulter complètement cette part risible de nous-mêmes — il nous arrivera à tous de prêter à rire malgré nous —, mais peut-être gagnerions-nous, en tant qu'enseignant, à en prendre conscience, à la fois pour ne pas en être trop dupe et pour pouvoir en jouer à l'occasion. Le témoignage de nos proches, si nous sommes prêts à le solliciter et à l'entendre, ainsi que des exercices d'autoscopie peuvent nous y aider.

Il convient enfin de souligner que le rire et le sourire ne sont pas nécessairement des expressions de l'humour et de l'esprit ludique. Nous sommes confrontés chaque jour à des rires et des sourires coincés, méchants, hypocrites, jaunes, nerveux, niais, amers, sordides, méprisants, destructeurs qui n'ont rien à voir le gai savoir et la bonne humeur dont nous parlons ici.

Si le rire a sa place à l'école, ce ne peut être qu'un rire humble et léger, qui va de pair avec l'ouverture d'esprit, la tolérance, l'imagination, la « bonne distance » à l'égard du monde et le désir de faire la payx tant avec soi qu'avec les autres. Comme le dit Hugues Lethierry, tout l'enjeu est « de passer de l'humour involontaire de l'école à une utilisation consciente, en partie maîtrisée, pour surmonter les conflits institutionnels et de prendre du recul par rapport à sa propre "humeur", développer avec l'esprit divergent l'imaginaire et ses potentialités indéfinies » (1998 : 169).

³ Selon Bergson, le rire procède de l'impression que du mécanique est projeté sur du vivant : c'est bien ce qui se passe lorsqu'on regarde les êtres sous l'angle de leurs tics et de leurs limites.

À savoir

1 Quatre espèces de (sou)rire

Si, comme nous le verrons plus loin, le rire s'avère un agent précieux de l'apprentissage, il convient de préciser que cela ne concerne pas tous les types de rires. Parmi les quatre grandes espèces du comique qui sont traditionnellement distinguées⁴, deux s'avèrent des plus fécondes alors que les autres semblent, à l'inverse, d'un emploi dangereux.

a. *La moquerie et l'ironie*

Parce qu'elles sont intrinsèquement agressives, la moquerie et l'ironie font sans nul doute partie de la seconde catégorie. Cela est vrai, comme nous l'avons vu plus haut, de la moquerie dont un ou plusieurs élèves sont la cible. Mais cela est vrai aussi de tous les types de moqueries émanant de l'enseignant : même lorsqu'il prend pour cibles des objets qu'il veut inciter à mettre à distance, celui-ci risque en effet de heurter brutalement des goûts ou des pratiques culturelles des élèves. Le seul usage pertinent de cette espèce de comique semble donc être celui qui consiste à l'étudier comme un mode d'énonciation dans les discours littéraires et non littéraires. Nous nous permettons toutefois d'ajouter qu'au vu de notre expérience, les effets de l'ironie et du sarcasme sont ressentis fort différemment selon l'âge et la maturité des élèves : un grand adolescent ou un adulte a beaucoup moins de peine à prendre au second degré un trait ironique ou sarcastique qu'un élève du primaire.

b. *La parodie, le jeu de mots, le mot d'esprit*

Tout autre est le cas de la parodie et du mot d'esprit car ici le rire cesse de se faire destructeur ou critique pour devenir un outil de création : parodier un texte ou un discours, faire un jeu de mots, c'est traiter une matière verbale préexistante pour la transformer, en tirer un nouvel alliage qui, certes, exprimera souvent quelque irrévérence à l'égard du modèle, mais manifestera plus encore le goût de la pensée divergente, du jeu libre, de la créativité joyeuse. Comme l'a souligné Gérard Genette⁵, même si la frontière entre le ludique et le satirique est parfois ténue et difficile à déceler, elle n'en est pas moins fondamentale tant dans l'esprit de l'amuseur que dans celui du rieur, car elle sépare deux regards antithétiques sur le monde, l'un plutôt pessimiste et railleur, l'autre plutôt optimiste et joyeux.

c. *L'humour*

Une case à part doit enfin être réservée à l'humour qui, comme le suggère l'origine anglaise du terme et sa parenté avec le mot « humeur », participe davantage d'une attitude générale devant la vie et les événements que d'un processus de création bien déterminé. Si le satiriste et l'ironiste sont des pourfendeurs d'idées reçues et si le parodiste et le joueur de mots sont des

⁴ Cf. notamment J.-M. Defays et J.-L. Dufays (1999). *Le comique. Vadémécum du professeur de français*, Bruxelles, Didier Hatier, coll. « Séquences ».

⁵ Cf. (1982). *Palimpsestes. La littérature au second degré*, Paris, Seuil, coll. « Poétique ».

manipulateurs de langage, l'humoriste est celui qui s'amuse de presque tout, qui met toute chose à distance avec une bienveillance tranquille, à commencer par son propre personnage.

Bien entendu, dans la vie quotidienne, le départ entre les trois attitudes qui viennent d'être distinguées est parfois bien difficile à établir, d'autant qu'elles se combinent souvent chez les mêmes personnes. Il nous paraît cependant essentiel de souligner que, dans la communication enseignante, les effets incendiaires de la moquerie — du moins lorsqu'elle prend un élève pour cible — ont tout intérêt à s'effacer devant les vertus apaisantes de l'humour.

2 Le (sou)rire et l'esprit ludique

Quelle que soit la forme qu'ils revêtent, le rire et le sourire s'apparentent toujours de près ou de loin à l'esprit de **jeu** : (sou)rire ou faire (sou)rire, c'est accepter pour un temps de considérer les êtres, les choses, les situations, sous un angle neuf et passer ainsi de l'aire réaliste et rationnelle à l'aire transitionnelle du jeu⁶, où prévaut la fiction, l'imitation de la vérité, et où l'enjeu des actions et des paroles humaines perd tout caractère de risque et de gravité. Lorsqu'on peut dire ou penser de quelque chose que « c'est pour rire » ou « c'est pour du jeu », les affects de défense se trouvent en effet provisoirement démobilisés au profit des affects de plaisir, ce qui permet d'être beaucoup plus attentif au contenu dont il est question.

Certes, de même qu'il existe différents types de rires, il existe différents types de jeux et différentes manières de jouer. Winnicott a ainsi opposé le jeu réglé et fini (*game*), qui s'inscrit dans le cadre de conventions clairement établies, et le jeu ouvert et potentiellement infini (*playing*), dont les partenaires inventent eux-mêmes les règles au gré de leur imagination et de leurs désirs.

La *blague*, genre comique codé par excellence (on n'y recourt que dans certaines circonstances socialement établies, sa narration requiert tout un rituel et ses contenus reposent largement sur des stéréotypes qui doivent être partagés avec l'auditoire), est un bon exemple de *game* ; c'est aussi le cas de la *moquerie* (ou de la *satire*) et de la *parodie*, dont les cibles et les fonctionnements sont clairement désignés ; c'est encore le cas de toute compétition (du jeu de l'oie à la partie de tennis) dont les partenaires et l'enjeu ont été définis.

L'*humour*, l'autodérision et, dans une certaine mesure l'*ironie* (lorsqu'elle se fait indécidable), relèvent davantage du jeu ouvert : une fois que quelqu'un commence à s'amuser de tout et de lui-même, il est le seul à pouvoir se fixer des limites. Un autre exemple de jeu ouvert réside dans ces jeux intergroupes (ou interclasses : on pense ici notamment au « défi-lecture ») où chaque groupe décide lui-même des épreuves et des défis qu'il entend soumettre à aux autres groupes.

Sans doute le jeu fermé est-il, par sa nature prévisible, plus aisé à manipuler dans la situation scolaire, mais peut-être est-ce le jeu ouvert en revanche qui permet le mieux de décoincer l'imaginaire et de transformer durablement les relations dans un groupe.

⁶ Cf. Winnicott, D. (1970). *Jeu et réalité. L'espace transitionnel*, Paris, Gallimard.

Quoi qu'il en soit, pour pouvoir fonctionner collectivement, le jeu, comme le rire, suppose **un accord** au moins tacite entre ses protagonistes, ou, si l'on préfère, une acceptation commune du fait de jouer. **Le jeu collectif**, dans lequel tout le monde est concerné à part égale, s'oppose **au jeu solitaire**, dans lequel un protagoniste isolé — ou un groupe de protagonistes — joue (ou croit jouer) et le fait éventuellement aux dépens des autres, soit parce qu'il utilise ceux-ci comme des pions de son jeu, soit par ce que son jeu l'isole de toute communication avec autrui. Il va de soi qu'à l'école, qui est un espace de communication par excellence, le jeu et le rire solitaires — dont la moquerie est l'exemple le plus évident — n'ont pas de place dans le chef de l'enseignant.

3 Les vertus et les limites du rire dans l'éducation

Dans *L'humour en éducation* (1979), Avner Ziv fait état d'une recherche expérimentale qui a cherché à évaluer les effets pédagogiques de l'humour en comparant les réactions de différents groupes dont certains seulement recevaient un enseignement fortement teinté d'humour. Si l'on en croit ces recherches — qui, malgré leurs vingt ans d'âge, gardent aujourd'hui une large pertinence —, l'humour à l'école exercerait cinq ensembles de fonctions fondamentales, que nous voudrions ici résumer succinctement.

a. L'humour et le climat psychologique en classe

Une première comparaison fait apparaître que l'appréciation de l'humour de l'enseignant augmente avec l'âge des élèves : plus on est âgé, plus on apprécie d'avoir à faire à des cours humoristiques... peut-être parce que ceux-ci valorisent davantage la capacité typiquement « adulte » de mettre les choses à distance. Néanmoins, quel que soit leur âge, la plupart des élèves apprécie l'humour de l'enseignant pour les quatre raisons suivantes :

- il diminue la distance psychologique entre lui et eux,
- il fait régner une atmosphère agréable en classe,
- il rend, aux yeux des élèves, l'apprentissage plus facile,
- il permet une perception plus positive du rôle de l'enseignant.

Ziv constate par ailleurs que lorsqu'un nouveau professeur est présenté aux élèves comme ayant de l'humour, ceux-ci évaluent plus positivement son discours et se sentent incités à plus d'interactions. En retour, les enseignants qui ont un meilleur sens de l'humour ont une attitude plus positive envers leur travail et leurs élèves que ceux qui en sont moins pourvus. On ne s'étonnera pas d'apprendre que les élèves de ces enseignants jugent l'atmosphère dans leurs classes plus agréable que les élèves des autres enseignants.

b. L'humour et l'apprentissage

Dans des recherches relatives aux effets de la publicité, Ziv a constaté que les messages transmis avec humour sont perçus comme plus attrayants et qu'une certaine assimilation s'établit entre le plaisir ressenti par le récepteur et le produit ou

l'attitude que la publicité veut faire adopter. L'apprentissage, même s'il ne réduit certes pas à la promotion de produits, bénéficie des mêmes effets : Ziv a pu vérifier expérimentalement que quand un cours a été donné avec humour, les élèves ont projeté le plaisir qu'ils ressentaient sur les contenus de ce cours et, leur attention étant facilitée par ce plaisir, ils les ont mieux intégrés. Cette efficacité de l'humour dans l'apprentissage serait néanmoins conditionnée par la préparation dont il a fait l'objet de la part de l'enseignant : un cours à moitié improvisé et où l'humour jaillit au gré des hasards n'est pas un vecteur d'apprentissage.

Les expériences de Ziv tendent par ailleurs à montrer qu' *en situation d'examen*, l'humour est perçu comme un « facilitateur » par les élèves qui ont un niveau d'anxiété moyen ou bas, mais perturbe, et même angoisse davantage ceux qui ont un niveau d'anxiété élevé. Il paraît dès lors prudent de ne pas recourir systématiquement à l'humour avant ou pendant un examen.

Mais l'humour peut aussi devenir un objet d'apprentissage pour les élèves, par exemple dans le cadre d'une activité d'écriture. Ziv constate ici que des évaluations favorables sont efficaces pour susciter le recours des élèves à une expression humoristique, mais que l'efficacité est plus grande pour ceux qui disposent au départ de talents humoristiques.

c. L'humour et la créativité

Selon Ziv, « L'utilisation de l'humour par l'enseignant améliore d'une manière significative la performance des élèves dans un texte de créativité » (p. 124). Cela semble résulter du fait que l'humour, comme la créativité, permet de suspendre temporairement le jugement rationnel, de poser un regard neuf sur les choses et de passer d'un cadre de référence à un autre. Cette influence de l'humour sur la créativité s'avère durable puisqu'on a pu constater que, trois mois après la fin d'une activité, les groupes qui avaient été exercés à cette activité avec humour restaient significativement plus créatifs que ceux qui avaient travaillé dans un climat plus sérieux.

L'auteur de *L'humour en éducation* en conclut que l'introduction de l'humour dans les activités scolaires contribuerait grandement à développer la créativité des élèves.

d. Humour et problèmes de discipline

On s'accorde aujourd'hui à penser que les comportements d'indiscipline sont souvent des expressions d'agressivité dues à des frustrations. Or l'humour a, selon Freud, une fonction de libération d'énergie : le rire agit dès lors comme une catharsis qui diminue la tension agressive. Ziv a ainsi pu vérifier que lorsque des élèves étaient soumis à une situation frustrante (p. ex. l'obligation d'exécuter une tâche dans un temps trop court), leur agressivité diminuait significativement si on leur faisait écouter un enregistrement humoristique.

En revanche, pour Ziv, l'ironie et le sarcasme s'avèrent très dangereux lorsque l'enseignant les utilise en classe pour ridiculiser le comportement indésirable d'un élève ou d'un groupe d'élèves : ils peuvent nuire gravement aussi bien à l'état d'esprit des élèves visés (qui deviennent des sortes de boucs émissaires et voient

leur frustration augmenter d'autant) qu'à leur regard sur l'enseignant (qui devient à leurs yeux une sorte d'ennemi) et, partant, au climat de collaboration dans la classe.

L'humour serait donc un excellent moyen de contrer des comportements agressifs, à condition qu'il ne soit pas dirigé contre les élèves. Nous rappelons toutefois qu'au vu de notre expérience, cela ne vaut pas autant pour les élèves les plus âgés. Plus on grandit, plus le recours à l'ironie est perçu comme une performance verbale plaisante.

e. L'influence de l'humour dans le groupe

Ziv a pu observer par ailleurs que la présence dans un groupe d'un élève qui a de l'humour rend le travail du groupe plus agréable. Cela n'augmente pas son rendement, mais cela assure au groupe une meilleure cohésion et une meilleure motivation, ainsi qu'une plus grande aptitude à résoudre les tâches d'une manière inhabituelle.

« L'influence de l'humoriste dépend toutefois des objectifs et de la nature de la tâche » précise Ziv : si ses interventions constituent un bon motivant pour lancer le travail et pour le conclure, elles sont davantage perçues comme un frein (quelque chose qui « empêche de progresser vers des inter-relations à un niveau plus profond ») quand on se trouve au milieu de la tâche. Quoi qu'il en soit, s'il y a plusieurs « humoristes » dans une classe, il paraît indiqué de les répartir dans les différents groupes.

Il apparaît enfin que les filles qui sont portées spontanément vers l'humour ont tendance à cacher davantage celui-ci que les garçons, parce qu'il leur paraît en décalage avec les stéréotypes de la féminité. L'encouragement de l'expression humoristique devrait donc être tout particulier quand il s'adresse aux filles.

Ces divers constats qui résultent de la recherche peuvent être résumés par les traits suivants que nous reprenons cette fois aux travaux d'Hugues Lethierry (1997 et 1998) :

- l'humour contribue à **mettre à distance les conflits**, à prendre du recul par rapport aux événements... En cela, il est un excellent « bâton de paix », tant entre les élèves et l'enseignant qu'entre les élèves eux-mêmes ;
- l'humour **favorise la création** en ce qu'il invente des feintes et des ruses, et utilise la surprise, voire la séduction.

Nous concluons avec Lethierry que « 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 » (1998 : 95).

Analysons le phénomène

CONTEXTE : C'est le dernier cours d'anglais de Philippe avec cette classe de rhétorique qu'il a suivie pendant deux années et avec laquelle il entretient une complicité certaine. En guise d'apothéose, il a décidé de consacrer ces deux dernières heures à des activités d'expression orale.

Pour la première activité, il a demandé à cinq élèves de sortir de la classe, et il raconte au reste du groupe le début d'une énigme qu'il s'agira de soumettre ensuite collectivement aux cinq absents.

Visionnez la séquence indexée « Fiche 14 » sur votre cédérom. Observez et/ou lisez attentivement cette séquence (si vous lisez difficilement l'anglais, vous pouvez vous référer à la traduction française qui suit).

1° Placez-vous d'abord du point de vue des élèves : relevez-y les différents moments où ceux-ci rient, et essayez d'interpréter ce qui provoque ce rire.

2° Placez-vous ensuite du point de vue de l'enseignant : à quelles stratégies recourt-il pour susciter l'intérêt et la participation de ses élèves ? Comment s'y prend-il pour réintégrer dans l'activité du cours un élève nonchalant ? Et comment caractériseriez-vous son attitude générale ?

P : le professeur

E1, E2, E3... les élèves

(Les cinq absents viennent de revenir dans le groupe. Le professeur s'adresse à eux.)

P — We're going to tell you a story, and in fact, it's a little enigma. It's a little enigma, and we'll ask you to find a solution. All right ? Are you ready to play the game ? (D'un geste de la main, le professeur désigne un premier élève pour lui indiquer de commencer le récit.) You tell the story, you begin. When do you situate the story ?

E1 — It was in the Middle Age. [...] (Geste du professeur vers un autre élève.)

E2 — A merchant had a beautiful daughter.

P — And he had a problem...

E3 — He ought money to a money lender. (Geste du professeur pour demander une réponse plus complète.)

E3 — The merchant ought money to the money lender.

P — To ought money : devoir de l'argent.

[...]

E4 — The money lender propose to marry... (Le professeur désigne un autre élève.)

E5 — Propose to marry the daughter of the merchant, and the det would be canceled.

P — Repeat.

E6 — He propose the merchant to cancel the det if he can marry his daughter.

P — (S'adressant aux autres.) Capito ? (Rires.)

E7 — The girl is really beautiful. (Geste vers un autre élève.)

E8 — And is clever. (Geste drolatique du professeur pour s'assurer que tout le monde comprend.)

[...]

(Geste du professeur vers un élève quelque peu nonchalant, qui ne réagit guère. Avisant un couvercle de boîte à tartines avec l'inscription « I'm cool » qui se trouve

justement sur le portemanteau au dessus de l'élève, le professeur s'en saisit et l'exhibe sous le visage de l'élève.)

P (parlant pour l'élève) — I would say I'm very cool. Very cool. (Rires.)

E9 — There's a game with balls.

P — Not balls, stones.

E9 — With stones.

P — He propose...

E9 — Black stone and white stone.

P — He propose a deal.

E10 — He propose the merchant to cancel the det if he can marry the daughter of the merchant. [...]

E11 — He propose to put a white stone and a black stone in a bag.

P — Quentin, repeat.

E1 — He propose to put a white stone and a black stone in a bag.

P — And then ?

E11 — But he put two black stones.

P — Stop, explanation : why a white, why a black ?

E11 — The black stone cancel the det, and he must marry the girl.

P — OK. Black stone... OK, capito ? Black stone, he cancel the det and he marry the girl. White stone ?

E11 — The black stone cancel the det, and he don't marry the girl.

P — He doesn't. (En français) Pour une fois que vous êtes filmés !

E11 — Non, c'est parce qu'il faut parler anglais, monsieur ! (Rires.)

P (S'adressant à un élève) — Danny ? But...

E12 — The money lender put two black stones in the bag. But the girl il cleaver and she sees everything.

P — And so, this is the problem. What's the problem ?

E12 — What will she do ?

P — You remember the girl is... (Geste vers un élève.)

E10 — Beautifull.

P — And ? (Geste vers un autre élève.)

E11 — Cleaver.

P — And ? (Geste vers l'élève « cool » de tout à l'heure.)

E12 — Cool.

[...]

P — The money lender is vicious. Also, we forget to say : He's fat and ugly. (Il montre son propre ventre en tapant dessus, fait le clown pour solliciter la solution de l'énigme.) Fat and ugly. [...] She must choose the solution. She must choose a stone. Can someone imagine what she imagine ? [...] [Un élève propose une solution, mais celle-ci est jugée peu vraisemblable.] So what ? This is the bag. (Il sort un mouchoir qu'il met en boule.) Beautifull bag. Inside, two black stones, and Quentin (nom d'un élève) says : the merchant is there (geste), the money lender (geste) and she is there, and (prenant un accent français et un ton parodique) he has put two black stones in a bag-eh, and I will do something, wait a minut-eh. And so she takes a white stone and says...

E12 — She took secretely white stone.

P — Ah she took secretely white stone ? And then ? She took it out the bag ? (Il feint de sortir une pierre du mouchoir et s'exprime d'un air drolatique.) Oh ! a white stone ! And then ? The merchant ? He is very happy. The money lender ? He will say : «

Eeeh... » (Mimique exprimant que le prêteur n'est pas dupe du subterfuge.) There are two stones here !

Traduction

(Les cinq absents viennent de revenir dans le groupe. Le professeur s'adresse à eux.)

P — Nous allons vous raconter une histoire, et en fait, c'est une petite énigme. C'est une petite énigme, et nous allons vous demander de trouver la solution. D'accord ? — Êtes-vous prêts à jouer le jeu ? (D'un geste de la main, le professeur désigne un premier élève pour lui indiquer de commencer le récit.) Toi, tu racontes l'histoire, tu commences. Quand situes-tu le récit ?

E1 — Ça se passe au Moyen Âge [...] (Geste du professeur vers un autre élève.)

E2 — Un marchand avait une fille ravissante.

P — Et il avait un problème...

E3 — Il devait de l'argent à un usurier. (Geste du professeur pour demander une réponse plus complète.)

E3 — Le marchand devait de l'argent à l'usurier.

P — To ought money : devoir de l'argent.

[...]

E4 — L'usurier propose d'épouser la fille... (Le professeur désigne un autre élève.)

E5 — Il propose d'épouser la fille du marchand, et la dette serait ainsi annulée.

P — Répète.

E6 — Il propose au marchand d'annuler sa dette s'il peut épouser sa fille.

P — (S'adressant aux autres.) Capito ? (Rires.)

E7 — La fille est vraiment très jolie. (Geste vers un autre élève.)

E8 — Et intelligente. (Geste drolatique du professeur pour s'assurer que tout le monde comprend.)

[...]

(Geste du professeur vers un élève quelque peu nonchalant, qui ne réagit guère. Avisant un couvercle de boîte à tartines avec l'inscription « l'm cool » qui se trouve justement sur le portemanteau au dessus de l'élève, le professeur s'en saisit et l'exhibe sous le visage de l'élève.)

P (parlant pour l'élève) — Je voudrais dire que je suis très détendu. Très détendu. (Rires.)

E9 — Il y a un jeu avec des balles.

P — Pas des balles, des pierres.

E9 — Avec des pierres.

P — Il propose...

E9 — Une pierre noire et une pierre blanche.

P — Il propose un échange.

E10 — Il propose au marchand d'effacer la dette s'il peut épouser la fille du marchand. [...]

E11 — Il propose de mettre une pierre blanche et une pierre noire dans un sac.

P — Quentin, répète.

E1 — Il propose de mettre une pierre blanche et une pierre noire dans un sac.

P — Et ensuite ?

E11 — Mais il y met deux pierres noires.

P — Stop, explication : pourquoi une blanche, pourquoi une noire ?

E11 — La pierre noire annule la dette, et il doit épouser la fille.

P — OK. La pierre noire... OK, capito ? Avec la pierre noire, il annule la dette et il épouse la fille. Et la pierre blanche ?

E11 — La pierre blanche annule la dette, et il ne peut pas [don't] épouser la fille.

P — Il ne peut pas [doesn't]. (En français) Pour une fois que vous êtes filmés !

E11 — Non, c'est parce qu'il faut parler anglais, monsieur ! (Rires.)

P (s'adressant à un élève) — Danny ? Mais...

E12 — L'usurier met deux pierres noire dans le sac. Mais la fille est intelligente et elle voit tout.

P — Et alors, là est le problème. Quel est le problème ?

E12 — Que va-t-elle faire ?

P — Vous vous rappelez que la fille est... (Geste vers un élève.)

E13 — Très jolie.

P — Et ? (Geste vers un autre élève.)

E14 — Intelligente.

P — Et ? (Geste vers l'élève « cool » de tout à l'heure.)

E15 — Détendue.

[...]

P — L'usurier est vicieux. De plus, nous avons oublié de dire qu'il est gros et laid. (Il montre son propre ventre en tapant dessus, fait le clown pour solliciter la solution de l'énigme.) Gros et laid. [...] Elle doit choisir la solution. Elle doit choisir une pierre. Quelqu'un peut-il imaginer ce qu'elle imagine ? [...] [Un élève propose une solution, mais celle-ci est jugée peu vraisemblable.] Alors, quoi ? Ceci est le sac. (Il sort un mouchoir qu'il met en boule.) Un superbe sac. À l'intérieur, deux pierres noires, et Quentin (nom d'un élève) dit : le marchand est là (geste), l'usurier [est là] (geste) et elle est là, et (prenant un accent français et un ton parodique) il a mis deux pierres noires dans un sac, et je vais faire quelque chose, attends une minute. Et donc elle prend une pierre blanche et dit...

E16 — Elle prend une pierre blanche en cachette.

P — Ah, elle prend une pierre blanche en cachette? Et ensuite ? Elle la retire du sac ? (Il feint de sortir une pierre du mouchoir et s'exprime d'un air drolatique.) Oh ! une pierre blanche ! Et ensuite ? Le marchand ? Il est très heureux. L'usurier ? Il va dire : « Eeeh... » (Mimique exprimant que l'usurier n'est pas dupe du subterfuge.) Il reste deux pierres ici !

Cette séquence nous paraît comporter trois dimensions particulièrement intéressantes du point de vue de l'humour et du jeu.

1° D'abord, toute la démarche mise en place par l'enseignant constitue **un jeu** qui comporte un double défi : d'une part, il s'agit, pour une partie de la classe, d'arriver à raconter à d'autres un récit qui leur a été relaté par le professeur ; d'autre part, il s'agit pour tous de trouver la clé d'une énigme que le professeur détient. Pour les élèves, ce dispositif ludique présente l'intérêt de donner à la leçon un but, un sens qui ne se réduit pas au seul désir d'apprendre.

2° En second lieu, le professeur exploite l'humour pour rétablir la communication qui semblait compromise avec un élève quelque peu nonchalant. En utilisant avec à propos l'inscription « I'm cool », il met certes en évidence le comportement gênant et marginal de cet élève⁷ — ce qui, a priori pourrait être perçu

⁷ Dans un entretien qu'il nous a accordé ensuite, l'enseignant nous a en effet avoué qu'il était fort agacé par l'attitude de cet élève.

comme une forme d'agression —, mais en même temps, il le réintègre dans le dispositif de la leçon et trouve un dérivatif heureux à sa propre irritation. Ce faisant, l'enseignant adoucit son agression en recourant à un processus de *figuration*, de protection mutuelle des faces (cf. la fiche que nous avons consacrée à ce thème). En outre, il fait montre de sa capacité à improviser au mieux au départ des éléments imprévus qui se présentent à lui : on ne saurait mieux illustrer les vertus de l'« ordre des occasions » dont parlait Louis Porcher⁸.

3° Enfin, tout au long de la séquence, l'enseignant s'amuse également, par toutes sortes de mimiques, de gestes, de sourires et de postures, à mettre en scène plaisamment son propre personnage. S'abstenant constamment de se prendre au sérieux, il illustre fort bien ce que nous avons appelé plus haut le comportement humoristique.

⁸ Cf. Porcher, L. (1987). « Ordre des occasions, ordre des raisons », in *Cahiers du CRELEF*, 25, Besançon, pp. 45-56.

Exerçons-nous

Si l'humour en classe peut être une ressource spontanée et improvisée qui surgit au gré des dispositions personnelles de l'enseignant et des circonstances extérieures, son efficacité est aussi très souvent — témoins tous les grands humoristes — le fruit d'une préparation et d'un travail importants. Pour que l'humour et le jeu puissent devenir de réels adjuvants de votre enseignement, il convient donc que vous consentiez à poser un nouveau regard sur *la préparation de vos cours*. Trois opérations peuvent ici être distinguées.

1 Introduire des cours ou des séances par une histoire drôle

Pensez au programme de votre prochaine journée de cours : vous aurez sans doute affaire à plusieurs classes, qui représenteront peut-être divers niveaux d'âges et différentes filières ou options. L'exercice que nous vous proposons consiste simplement à imaginer de débiter votre cours dans chacune de ces classes par une anecdote ou une histoire drôle, que vous choisirez en fonction du profil de la classe.

Au-delà de cette consigne immédiate, si vous vous sentez d'emblée capable de relater des histoires drôles sans trop chercher vos mots (sinon, voir le premier exercice de la série « En groupe »), nous vous suggérons de vous constituer dans un carnet un stock de blagues ou d'anecdotes plaisantes qui vous permettront, au début de certaines leçons, d'instaurer d'emblée une ambiance agréable au sein de la classe. Bien sûr, d'autres moyens existent pour briser la glace, comme la lecture d'un petit texte suggestif ou la mise en exergue d'une citation percutante : tout l'art consiste sans doute à les alterner plutôt qu'à systématiser l'emploi d'un seul. L'essentiel est que vos élèves s'habituent au fait que chaque cours commence par un petit évènement qui capte d'emblée leur attention et leur plaisir.

2 Assaisonner une matière sérieuse par un zeste d'humour

La deuxième opération que nous vous proposons consiste à chercher dans la partie sérieuse de chaque matière que vous avez à dispenser un ou plusieurs éléments qui pourraient être illustrés, travestis ou exagérés de manière drolatique. Par exemple, si vous êtes professeur de mathématiques et avez à expliquer le théorème de Pythagore, vous pourriez imaginer de donner la parole aux angles du triangle rectangle, comme s'il s'agissait de personnages vivants, et leur faire dire : « Alors, l'angle B dit à l'angle A : tiens-toi droit, voilà Pythagore »⁹. Si vous êtes professeur de sciences et avez à traiter de la photosynthèse, vous pourriez imaginer d'assimiler (dessin à l'appui) la plante à une jeune personne naïve qui expose ses parties chlorophylliennes aux rayons du soleil qu'aux émanations de CO₂¹⁰. Si vous êtes professeur de français et avez à faire cours sur l'emploi du subjonctif, vous pourriez puiser vos exemples dans la *Grammaire française et impertinente* de J.-L. Fournier, et illustrer comme suit l'emploi du subjonctif après un superlatif ou après *le seul, le*

⁹ Nous reprenons cette idée à un dessin de Berny (Lethierry, 1998 : 98).

¹⁰ Cf. Lethierry (1998 : 91). On trouvera dans ce même livre de nombreux exemples d'illustrations ludiques relatives à toutes les disciplines.

premier, le dernier : « la teinturerie du Sahel est la seule qui garantisse l'authentique nettoyage à sec »¹¹.

3 Prévoir des dispositifs d'enseignement ludiques

La troisième transformation substantielle que vous pourriez apporter à vos préparations concerne vos scénarios pour mettre les élèves en activité. Il n'est certes pas possible ni opportun de concevoir *toutes* les activités de vos cours sur le mode ludique ou amusant, mais il est tout à fait possible de faire du jeu une dimension régulière de vos leçons. Le paradoxe est que vos élèves vous prendront probablement davantage au sérieux s'ils vous perçoivent comme un bon animateur de jeu. Pour vous y exercer, quel que soit le prochain cours que vous avez à donner, obligez-vous à mettre en œuvre une démarche qui amène les élèves à s'approprier la matière par le jeu. Par exemple, si vous êtes professeur de français, vous pourriez concevoir une activité de lecture comme un dévoilement d'énigme ou bien une activité orale comme un tournoi d'éloquence. Quelle que soit votre discipline, vous pouvez concevoir les activités d'une séance comme l'objet d'une compétition entre deux moitiés de la classe, en conférant à celle-ci un enjeu comique ou ludique (p. ex. : ceux qui remporteront cette manche recevront tous une savoureuse cerise). Etc. Vous vous exercerez en outre à adapter chaque dispositif à *l'âge* et au *profil* de vos élèves. Par exemple, si vous désirez demander à vos élèves un exercice d'argumentation au départ d'articles de presse qui traitent en sens divers d'un sujet donné, quel(s) jeu(x) spécifique(s) mettriez-vous en œuvre selon que vous avez affaire à des élèves de 14 ans ou à des élèves de 18 ans ?

4 Se présenter de manière comique

Pour développer et exercer votre compétence humoristique et ludique en groupe de formation, nous vous proposons quatre activités classiques, mais qui ont déjà abondamment fait leurs preuves.

La première activité vous amènera d'emblée à poser sur vous-même un regard amusé. Nous vous invitons à écrire puis à dire devant les autres un texte d'une vingtaine de lignes où vous vous présenterez en vous identifiant à un animal. Vous illustrerez en outre votre autoportrait à l'aide de photos découpées dans un magazine. Pour corser la consigne, on pourrait imaginer que l'exercice se fasse en duo, puis que chaque duettiste soit invité à présenter son partenaire devant l'ensemble du groupe le partenaire : plus le jeu est multiplié, plus il a des chances de devenir vraiment formateur.

5 Raconter des blagues

Une autre activité, apparemment anodine, consiste à s'exercer en groupe à se raconter les uns aux autres une série de blagues que l'on puisera dans un recueil du genre¹², en cherchant à rendre chaque narration la plus « efficace » possible. Outre

¹¹ Fournier, J.-L. (1992). *Grammaire française et impertinente*, Paris, Payot, coll. « Le livre de poche », n° 8187, p. 179.

¹² Cf. notamment de Nègre H. (1973). *Dictionnaire des histoires drôles*, Paris, Fayard, coll. « Le livre de poche », n°6462.

le fait qu'elle contribuera à exercer vos facultés de mémorisation et à alimenter votre stock d'histoires drôles, cette activité vous obligera à développer des procédures vocales, rythmiques, gestuelles et expressives indispensables à l'efficacité de votre histoire. Si vous essayez d'analyser la raison pour laquelle certains membres du groupe relatent leur histoire « mieux » que d'autres, vous constaterez ainsi que faire rire requiert de savoir ralentir et accélérer un rythme, jouer sur les silences, regarder son auditoire, varier le timbre et l'intensité de votre voix et les expressions de votre visage. Ajoutons au passage, à la suite d'André Petitjean, qu'en classe, le fait d'inviter les élèves à raconter des histoires drôles (lorsque le climat du groupe le permet) est à l'occasion à la fois de se pencher sur un objet discursif d'une grande richesse et d'exercer les élèves à débloquer leurs capacités communicationnelles.

Si vous éprouvez des difficultés sur le plan de la modulation vocale et de l'expressivité, exercez-vous à **lire à haute voix** des histoires drôles ou de courts textes amusants avant de chercher à les dire de mémoire.

6 S'exercer à détourner une agression au cours d'un jeu de rôles

Nous vous proposons ensuite de vous confronter, via un jeu de rôles, à une situation de tension scolaire comme maints enseignants doivent en affronter régulièrement. La situation est la suivante : pendant un de vos cours, plusieurs de vos élèves (dont le rôle est donc joué par des collègues) affichent une indifférence ostensible à votre enseignement, et l'un d'eux finit par vous expliquer que de toute façon, ils ont trop de travail à faire pour les autres cours. Votre tâche consiste à répondre à ces élèves en utilisant l'humour ou la plaisanterie de manière à dédramatiser au mieux la situation.

Songez ensuite aux classes que vous rencontrerez le lendemain, pensez à un élève précis parmi les moins coopérants du groupe, et demandez-vous quelle stratégie ludique vous pourriez mettre en œuvre avec cet élève la prochaine fois qu'il se montrera agressif ou nonchalant à votre égard.

7 Présenter un bref exposé en recourant à des exemples et des moyens ludiques

Votre dernier exercice consiste à présenter un bref exposé sur un sujet tout à fait sérieux relevant de votre discipline, en respectant les deux règles suivantes : 1° votre « mise en scène », votre occupation de l'espace doit être originale, 2° les contenus et/ou les exemples de votre exposé doivent subvertir de manière surprenante des stéréotypes, des rituels de la situation d'enseignement.

Bien entendu, aucune des activités que nous venons de proposer ne suffit à elle seule à développer l'humour, lequel dépend toujours à la fois du contexte et de la manière dont il est communiqué. C'est pourquoi nous tenons à rappeler qu'en situation de formation, ces activités (comme toutes celles que nous avons proposées dans ce manuel) n'ont de sens que dans la mesure où elles sont pratiquées plusieurs fois et débouchent sur une activité de réinvestissement, laquelle pourrait par exemple consister à présenter un quart d'heure de cours en combinant la relation de blagues, le recours à des anecdotes drolatiques et la mise en œuvre de dispositifs ludiques.

Pour en savoir plus

LAUGA-HAMID, M.-C., « Rire et sourire en classe de langue », in DABÈNE, L. et al.. (1990). *Variations et rituels en classe de langue*, Paris, Hatier-Crédif, pp. 88-94.

Un bref article qui fait utilement le point sur les enjeux et les limites de l'humour en situation interculturelle.

LETHIERRY, H. (dir.) (1997). *Savoir(s) en rire*, 3 volumes, De Boeck (« Perspectives en éducation »).

Ces trois volumes et leurs quelque 700 pages rassemblent les contributions de quelque 72 auteurs, tous Français, et pour la plupart enseignants, chercheurs en sciences de l'éducation ou formateurs dans les IUFM. Le premier tome, sous-titré *Un gai savoir (Vérité et sévérité)* retrace l'histoire de la place qui a été accordée au rire dans la philosophie et dans l'éducation. Le second, sous-titré *L'humour maitre (Didactique et zygomatique)*, analyse les démarches qui mettent l'humour en jeu dans différentes disciplines. Le troisième enfin, sous-titré *Rire à l'école ? (Expériences tout terrain)*, s'interroge sur l'humour involontaire ainsi que sur le dessin d'humour et les projets interdisciplinaires à l'école. Au total, voilà sans conteste une mine d'informations et de témoignages, certes inégale (certains textes semblent figurer là plus par complaisance que par nécessité), mais qui se lit avec délices, le maitre d'œuvre ayant le chic d'ajuster constamment la légèreté de sa rhétorique au sérieux de son métadiscours.

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

La suite et la synthèse des trois ouvrages précités, prise en charge cette fois par le seul Lethierry. S'il répète sur plus d'un point les réflexions développées dans *Savoir(s) en rire*, le livre a le mérite d'en clarifier la portée et les apports, en recourant à la même légèreté démonstrative. Abondamment illustré (à tous les sens du terme), l'ouvrage se scinde en deux parties qui abordent, l'une, la question de la définition de l'humour et de ses différentes fonctions pédagogiques, l'autre, la manière dont les différentes disciplines peuvent recourir à l'humour pour mieux former les élèves. Dix-sept fiches d'activités comico-ludiques sont ainsi présentées, qui semblent s'adresser surtout aux (formateurs d')enseignants du primaire et du début du secondaire.

ZIV, A. (1979). *L'humour en éducation. Approche psychologique*, Paris, ESF.

Un ouvrage déjà ancien, mais qui demeure une référence inégalée dans l'étude expérimentale des effets pédagogiques de l'humour. En comparant des groupes tests soumis à différentes variables, l'auteur confère du crédit scientifique aux intuitions selon lesquelles l'humour favorise la créativité, les relations maitre-élèves et élèves-élèves, ainsi que l'apprentissage en général. Un ouvrage « incontournable » donc, auquel on reprochera seulement la relative lourdeur de sa prose.