

Liens entre humour & autorité : régulation, opposition et complémentation

Formation secondaire – Filière C

Travail Écrit de Recherche TER par
Francisco LORENZO ESCUDERO

Sous la direction de

Sheila PADIGLIA

Bienne, 2023-2024

Résumé

Ce TER a pour thème l'humour et l'autorité dans l'enseignement et plus spécifiquement en quoi ces deux notions peuvent interagir, se mêler. En effet, si l'on accorde un rôle prépondérant à l'humour quant à la qualité de la relation de classe entre l'enseignant et ses élèves, ainsi que sa contribution à l'acquisition des connaissances et des compétences, peu de moyens ont été mis quant à l'impact que celui-ci peut avoir sur l'autorité. D'un autre côté, l'autorité est une clef de voûte à la relation en se reposant sur plusieurs piliers et l'un d'entre eux est l'autorité relationnelle. Là aussi, peu de recherches ont été faites sur l'impact de l'humour dans l'autorité. Ce TER aura ainsi pour but de voir en quoi ces deux notions se régulent, se complémentent mais aussi quelles sont ses limites et ses oppositions de par le regard des élèves mais aussi des enseignants.

Les cinq mots-clés

Autorité – Humour – Régulation – Posture – Regard – Relation enseignant-élève

Remerciements

Je remercie ma directrice de TER, Madame Sheila Padiglia, pour ses conseils et commentaires constructifs, sa bienveillance et disponibilité.

Je tiens également à remercier mes collègues de travail à Genève : Julien, Floriane, Theodora, Michèle, Pauline, Tanjema, Céline, Karine, Christina, Estella, Fabienne, Vesna, Jean, Julie, Olivia, Melissa, Miroslav, Mélanie, Sandra, Viviane, Adrien & Carine pour leur soutien inconditionnel mais aussi pour leurs pistes de réflexions supplémentaires.

Je remercie aussi mes collègues de formation de la HEP-BEJUNE : Florian, Louis, Elodie, Aliona, Ana, Elise, Lucie, David, Leïla, Maëlle, Céline, Katharine, Caroline, Alexis & Alexei pour leur soutien et les rires que nous avons pu partager.

Je remercie ensuite mes parents et ma famille pour leur soutien et leur flexibilité dans ma formation.

Je remercie mes amis de Genève : Thavisha, Dat, Adam, Sylvain, Jules, Élodie, Vincent, Bénédicte, Marie, Florence, Patrick & Magdalena pour leur aide dans ma réflexion mais aussi pour les moments de détente obtenus par leur soutien.

Enfin, je remercie Nathan, Sarah, Marie, Jessica, Sven & Noémie pour leur soutien inconditionnel et leur accueil à Neuchâtel durant cette année.

Table des matières

Résumé.....	2
Les cinq mots-clés	2
Remerciements	3
Introduction	5
Problématique	6
1.1 Point de départ de la réflexion.....	6
1.2 Présentation du problème, ses enjeux et son importance mises en lien avec la littérature scientifique.....	6
1.3 Questions & objectifs de la recherche	8
Méthodologie.....	9
Les fondements méthodologiques	9
Les limites de la méthodologie	9
La nature des données et les procédures de recueil de ces données	10
Les méthodes d'analyse des données	10
Résultats & analyse.....	11
Partie élève.....	11
Partie enseignante	13
Conclusion	17
Bibliographie	18
Annexes	19
Annexe I : Questionnaire élèves	19
Annexe II : Questionnaire enseignants	21
Annexe III : Graphiques des résultats du questionnaire élève.....	23
Annexe IV : Graphiques des résultats du questionnaire enseignants.....	28

Introduction

L'humour est une composante majeure dans les interactions sociales, de nos jours. Tantôt réprimé pour son aspect puéril (Ziv, 1979), il a pris peu à peu une place prédominante dans la socialisation mais aussi dans une approche positive, indicateur de bien-être, mais aussi de bonheur. « Rire, c'est bon pour la santé » selon l'allocution du président suisse Schneider-Ammann en 2006, passé à la postérité depuis. Utilisé comme outil en pédagogie, il peut s'avérer efficace à la cohésion d'une classe, comme l'indiquent les travaux d'Askildson (Askildson, 2005).

Codifié et hiérarchisé, il peut parfois être une barrière entre deux individus. Dans le cadre d'une classe, l'ironie, voire même le sarcasme, peut créer une confusion auprès de l'élève qui n'a pas pu écouter, selon les travaux de Bryant (Bryant et al., 1979). La confusion peut même mener à une forme d'attaque personnelle lorsque cela en devient répétitif.

J'aime à me rappeler de cette anecdote d'un de mes cours de chimie, que je sors à présent à mes classes, quant à l'écriture exacte de l'atome de soufre : « On écrit soufre avec un seul *f*. Si vous le marquez avec deux *f*, ça veut dire que vous me donnez l'ordre de souffrir, et c'est pas très sympa ! ». Je me souviens de l'impact que cette phrase a eu, car personne n'a écrit faux lors des différentes évaluations qui ont suivi.

D'un autre côté, il y a eu cette interaction avec un élève qui, par jeu de blagues interposées, a fini par me dire, en fin de cours, que si j'étais remplaçant, c'était parce que j'avais raté mes études (Bryant et al., 1979). En réponse, lors d'un entretien avec la directrice de l'établissement, celle-ci m'a invoqué les quatre piliers de l'enseignement (Prairat, 2003; Richoz, 2010): l'autorité de statut, l'autorité de compétence, l'autorité relationnelle et l'autorité intérieure.

De là a germé une première réflexion : l'humour et l'autorité sont-ils incompatibles lorsque l'on est enseignant ? Quels sont les liens que partagent ces deux notions que tout semblerait opposer ? En quoi s'opposent-elles concrètement ? Comment l'un influe l'autre ? Quelles sont les limites ?

Finalement, je me suis demandé : quel est le regard des enseignants concernant ces deux notions vis-à-vis de leur pratique enseignante ? Comment les élèves perçoivent-ils l'humour et l'autorité ? L'enseignant perd-il en autorité lorsqu'il fait de l'humour ?

Problématique

1.1 Point de départ de la réflexion

Ma réflexion s'est portée principalement sur mon expérience enseignante, mais aussi sur des témoignages de collègues durant les diverses pauses café que j'ai pu avoir avec et enfin dans les lectures pour la HEP (Lavédrine, 2018). Ma propre expérience en tant qu'élève a aussi marqué cette réflexion, car je garde toujours un souvenir vivace des divers enseignements donnés par mes enseignants dotés d'un certain sens de l'humour. Je me souviens particulièrement de mon enseignante de latin qui était capable de jouer avec les mots, les rythmes, mais aussi sur les divers registres de langages, ce qui rendait d'une part son cours vivant, mais aussi unique. Je garde principalement la description de la société, sous l'Empire : « Ah ! L'Empire ! L'hégémonie, la grâce, la graisse et les orgies ! ». De là, je me suis demandé si les élèves percevaient cet humour comme une expression de l'autorité de l'enseignant. D'un autre côté, mon expérience enseignante m'a confronté à ce qu'était l'autorité et ses divers piliers (Prairat, 2003; Richoz, 2010) mais aussi les retours de référents pour la formation auprès des directions d'établissement scolaire (RF-DIR) à Genève. Durant les entretiens avec ma RF-DIR, il a été noté que l'humour pouvait être un outil à utiliser avec parcimonie, car il pouvait donner lieu à des confusions pour l'élève, ce que la littérature a pu appuyer par la suite (Bryant et al., 1979). À aucun moment il n'a été question de l'humour comme outil pour affirmer/assurer son autorité auprès des élèves. Ainsi, ma curiosité a été animée par cette recherche et fort est de constater que peu de recherches ont été réalisées sur cette thématique, chaque aspect étant bien cloisonné et traité séparément de l'autre. Finalement, cette réflexion a donné lieu à la rédaction de mon TER pour ma formation à la HEP-BEJUNE.

1.2 Présentation du problème, ses enjeux et son importance mises en lien avec la littérature scientifique

L'humour est une notion qui est à la fois comprise par tous, mais qui échappe à toute définition faisant un consensus clair. En effet, il est plus aisé de décrire le sens de l'humour que l'humour en tant que tel (Ziv, 1979). Tous s'accordent en revanche sur le fait qu'il peut être perçu de plusieurs manières.

La littérature scientifique révèle une diversité de points de vue sur l'humour en éducation. Certains chercheurs insistent sur ses avantages, tels que la réduction du

stress des élèves, l'amélioration de la rétention d'information, et l'encouragement de la créativité (Askildson, 2005). D'un autre côté, le rire, qui découle donc de l'humour, a été traité selon trois théories : psychanalytique, cognitive et selon la théorie de Bergson (Bergson, 1977; Ziv, 1979). Ce que les recherches ont admis c'est que l'ironie et le sarcasme, dans un contexte d'apprentissage auprès des plus jeunes, ne sont pas encouragés car ceux-ci s'en servent à leurs dépens.

L'autorité de l'enseignant ne se limite pas à une simple question de discipline : elle englobe un ensemble complexe de dimensions comprenant l'autorité de statut, de compétence, relationnelle, et intérieure (Prairat, 2003). Chacune de ces dimensions influe sur la manière dont les élèves perçoivent l'enseignant, réagissent à son enseignement, et s'engagent dans le processus d'apprentissage. Selon Richoz (2010), l'autorité de statut se réfère au respect et à l'obéissance que les élèves accordent naturellement à l'enseignant en raison de sa position d'autorité : il est ici question d'établir ce qui est possible et interdit, en restant stable, impartial tout en démontrant un respect réciproque. L'autorité de compétence se fonde sur la perception de l'enseignant comme étant compétent et capable de transmettre des connaissances : elle suscite le respect, la reconnaissance et l'estime. L'autorité relationnelle est une compétence qui émane de soi et se travaille. Elle repose sur des clefs comme la bienveillance, l'écoute, le respect et l'empathie. Pour être efficace, elle repose sur de l'authenticité et de la considération positive. Enfin, l'autorité intérieure se rapporte à la conviction de l'enseignant en sa propre autorité et à sa capacité à exercer un contrôle adéquat sur la classe. Ces quatre facettes de l'autorité s'échangent et se complètent avec l'autorité intérieure qui balance les trois premières.

La manière dont ces différentes facettes de l'autorité sont définies et perçues par les élèves est cruciale pour comprendre la dynamique de la salle de classe. Une autorité bien équilibrée crée un environnement propice à l'apprentissage, tandis qu'une autorité excessive ou insuffisante peut entraîner des problèmes de discipline ou une diminution de l'engagement de ceux-ci. L'interaction entre l'autorité de l'enseignant et l'usage de l'humour est complexe et il est essentiel de comprendre comment ces éléments se chevauchent et se complètent (Richoz 2010).

La littérature n'offre actuellement que peu de traces de l'état de l'interaction entre l'humour et l'autorité en tant qu'unités pouvant positivement interagir. Les travaux de HEP-BEJUNE

Collet (2014) indiquent que les élèves, face à l'humour de leur enseignant, ont deux options : le rire de soumission, car l'enseignant est un supérieur hiérarchique ou le rire de subversion où il cherchera à se moquer de son enseignant en faisant rire le reste de la classe. Dans le deuxième cas, il y aura perte d'autorité, car l'humour est devenu outil de la perte d'autorité de l'enseignant.

Le but de ce travail de recherche sera donc d'émettre une première piste de réflexion autour de ces deux entités.

1.3 Questions & objectifs de la recherche

Ce travail de recherche aura ainsi pour but de porter un premier regard sur les éventuelles interactions entre les deux entités que sont l'humour et l'autorité. Pour ce faire, ce travail sera axé de plusieurs façons. Un premier axe tentera de déterminer le regard des élèves vis-à-vis de la figure d'autorité qu'est l'enseignant alors que celui-ci fait usage de l'humour dans ses cours. En parallèle de cette approche, un regard, plus externe, sera réalisé auprès d'autres enseignants afin d'avoir leur avis et leur perception quant à l'interaction entre l'humour et l'autorité, mais aussi des pistes de réflexion sur comment et pourquoi elles sont possibles, à opposer ou même à proscrire.

Le cœur de la problématique réside dans la manière dont l'humour et l'autorité interagissent en salle de classe. Ainsi, la question de ce travail de recherche est : comment l'utilisation de l'humour en classe impacte-t-elle la perception de l'autorité de l'enseignant par les élèves, et comment cette perception change-t-elle leur regard sur celui-ci ?

Méthodologie

Les fondements méthodologiques

La démarche méthodologique de ce TER a été décidée très vite car, actuellement en stage avec une seule classe au secondaire II à Neuchâtel, il a été difficile, voire impossible, d'imaginer, et ainsi tester, un format comportant une classe contrôle et une autre classe test pour y extraire et comparer des résultats/retours. De ce fait, en accord avec ma directrice, il a été décidé de s'orienter sur un questionnaire pour les différents élèves de ma classe avec un questionnaire « élève » afin d'avoir un premier regard sur la question puis, dans un deuxième temps, réaliser un questionnaire « enseignant ». L'idée d'avoir les deux regards permettra alors d'avoir une vision d'ensemble qui ouvrira, pour les personnes suivantes, la thématique. Venant d'un autre canton et avec une expérience enseignante différente, il a été également décidé de donner ce questionnaire « enseignant » aux différents enseignants du secondaire II neuchâtelois, mais aussi genevois afin de comparer les points de vue de ces enseignants et ainsi avoir un regard plus ouvert sur la thématique de ce TER.

Ainsi, l'idée sera de tester via un questionnaire la vision de mes élèves et récupérer les visions de collègues enseignants.

Les limites de la méthodologie

Pour chaque méthodologie, il y a, bien sûr ses limites et ses contraintes. Ainsi, cette étude étant une étude empirique, elle comportera quatre limites principales :

- Le biais de sélection : les échantillons utilisés dans l'étude ne représenteront pas fidèlement la population cible. Ici, ce sera principalement la partie « élève ». Il y aura donc un biais quant à la généralisation des résultats.
- Biais de mesure : le questionnaire se doit d'être le plus univoque possible et répondre aux questions de réflexion du TER pour ne pas être sujet au biais de mesure, qui pourrait entacher la validité des réponses et donc les conclusions que l'on pourrait en tirer.
- Biais de réponse : les questionnaires peuvent être sujets à l'influence des répondants tels que le biais de mémoire, la volonté de plaire à l'enquêteur et le désir d'être socialement acceptable. Ces biais peuvent conduire à fausser les réponses et conduire à des conclusions erronées.

- Limite de généralisation : brièvement mentionnée en premier point, la limite de généralisation est, comme son nom l'indique, spécifique à la population cible de l'étude à partir de laquelle les données ont été collectées. Il sera donc important de reconnaître que les conclusions tirées de l'étude ne peuvent pas faire l'état d'une généralité, mais bien d'une réalité à un contexte fixe et isolé. De fait, la généralisation des résultats doit être clairement définie et justifiée.
- Contrainte temporelle : ce TER ne se réalisant qu'en une seule année, il sera difficile de collecter beaucoup de données et c'est donc pourquoi les publics ont été bien mentionnés afin d'avoir des résultats cohérents dans la temporalité.

La nature des données et les procédures de recueil de ces données

Les données seront principalement recueillies par un questionnaire physique (voir Annexe I & Annexe II) pour les deux publics cibles de l'étude, à savoir les élèves de ma classe de stage, mais aussi les avis de collègues qui auront bien voulu se prêter à l'étude. Le choix du questionnaire permet de recueillir vite une vision synthétique de la question de recherche, là où des entretiens prendraient plus de temps. Le but est principalement d'acquérir des informations sur le public ciblé tout en préservant l'anonymat des personnes et garantir au mieux les réponses qu'elles pourraient fournir, sans les influencer. Aussi, le questionnaire à questions fermées comporte des avantages. Pour commencer, il est plus facile d'analyser les résultats grâce aux questions fermées. L'analyse et la comparaison des données entre les répondants sont plus simples. Ensuite, la standardisation des réponses est facilitée grâce à l'utilisation d'options de réponses prédéfinies, ce qui facilite la comparaison et la collecte des résultats. La clarté et la précision sont améliorées dans les réponses aux questions fermées, car les participants n'ont pas à formuler leurs propres réponses. Ceci a pour effet d'augmenter le taux de participation du public cible, car il lui faudra moins de temps pour répondre qu'avec des questions ouvertes.

Les méthodes d'analyse des données

La méthode d'analyse de ce TER se focalisera principalement sur une approche herméneutique en compilant les réponses des publics cibles afin d'y analyser le regard des élèves et des enseignants quant aux interactions potentielles entre l'humour et l'autorité.

Comme indiqué en amont le questionnaire élève a été testé dans ma classe de stage à Neuchâtel. Sur les 23 élèves de la classe, tous ont participé au questionnaire durant une heure de cours qui se concentrait principalement sur une séance de questions-réponses. Lors de la distribution du questionnaire, les élèves ont été prévenus de la nature du questionnaire et ils ont pu le remplir en l'espace de 15 minutes, leur expliquant que leur avis comptait principalement, d'où la nécessité de ne pas communiquer entre eux durant cette phase.

De l'autre côté, le questionnaire enseignant a été répondu par 16 enseignants à travers la Romandie : 1 de Bienne, 4 de Neuchâtel & 11 de Genève. Le questionnaire n'a pas

pu atteindre des enseignants des cantons de Fribourg, du Jura, du Valais et de Vaud pour des raisons de logistiques mais aussi de temps. Les personnes qui ont pu répondre au questionnaire étaient généralement en temps de pause, en salle des maîtres, entre deux heures de cours. De fait, l'échantillonnage ne pourra pas être fidèle à une analyse complète de la réalité de la perception enseignante mais permettra, en revanche, d'avoir une première vision entre plusieurs cantons.

Résultats & analyse

Partie élève

Dans l'analyse de l'énoncé 1 « **Pour moi, l'autorité de l'enseignant passe par...** », les élèves ont répondu en majorité (35 & 35 % pour les deux premiers objets « *sa capacité à être flexible* » et « *sa capacité d'écoute et de bienveillance* »). Les élèves considèrent donc que c'est principalement la question relationnelle (Richoz, 2010) qui prime sur son autorité. Les aspects normatifs associés à l'autorité de statut sont également représentés par près de 22 % des répondants au questionnaire. De ces deux visions, les élèves considèrent que l'autorité de l'enseignant passe premièrement par sa capacité d'écoute, de communication, mais aussi sa capacité à entrer en contact et de considération de chacun de ses élèves puis par sa capacité à faire respecter un cadre, y établir des limites et d'appliquer de façon appropriée les sanctions en cas de transgressions au cadre. Enfin, peu d'élèves (2 soit 9 % du panel) considèrent tout de même que l'autorité de l'enseignant passe principalement par l'autorité de compétence, à savoir sa maîtrise dans un domaine d'enseignement et de savoir-faire qui suscite leur acceptation, considération et reconnaissance.

Cette première question est soutenue par le deuxième énoncé « **Pour moi l'autorité et l'humour sont...** ». En effet, les élèves ont fortement répondu que les notions d'humour et d'autorité étaient *connectées* (83 % soit 19 élèves). Ceci peut être un renforcement de l'aspect purement relationnel de l'enseignant avec sa classe et ses élèves, ce qui montre également une certaine forme de flexibilité de celui-ci.

Dans le cas de la question trois « **Lorsque l'enseignant fait usage de l'humour, mon rapport à son autorité...** », les élèves considèrent que leur rapport à l'autorité de l'enseignant reste inchangé lorsqu'il fait usage de l'humour (87 %, soit 20 élèves). Cela indique que selon les élèves, l'humour n'entre pas en conflit avec l'autorité, en général. Les élèves restants, 3, soit 13 % du panel, admettent toutefois que leur rapport à l'autorité s'améliore lorsque l'enseignant fait usage de l'humour. On peut déduire que cela crée une certaine proximité avec celui-ci, ce qui est en adhésion avec la réponse en question 1 : l'autorité relationnelle est celle qui est renforcée par ce dispositif. Aucun élève n'a reconnu que l'usage de l'humour entraine en conflit avec l'autorité, car aucune fois l'option « *se péjore/s'aggrave* » n'a été choisie. Selon les élèves, l'humour n'est pas un outil qui participe à réduire l'autorité de l'enseignant.

La question quatre indique que les élèves perçoivent en la personne de l'enseignant qui fait usage de l'humour une personne « *qui sait quand il faut être sérieux et quand il faut relâcher la pression* » (91 %, soit 21 élèves). Cela rejoint l'avis émis en question 1 quant à sa capacité de flexibilité. Selon ces élèves, un enseignement se doit d'alterner entre des phases de travail et de théorie, considérées comme sérieuses,

avec des phases plus détendues. La question ne permet cependant pas de savoir si l'enseignant est autorisé à employer l'humour dans ces phases, mais les élèves indiquent qu'il peut sans problème passer de l'humour à des moments plus sérieux. Les deux avis restants ont admis que l'enseignant « *peut enseigner sans faire de la discipline* ». Pour ces élèves, l'humour peut remplacer la discipline, car il n'y a plus de raison d'en faire. Une fois encore, c'est l'autorité relationnelle qui prend l'ascendant dans les piliers de l'autorité, accompagnée par l'autorité intérieure. Un enseignant sûr de lui et de sa façon d'enseigner n'a pas besoin de faire de discipline s'il donne confiance à ses élèves et l'usage de l'humour peut être un outil pour y parvenir.

La question cinq « ***J'ai du plaisir à venir dans un cours où un enseignant fait preuve d'humour.*** » a récolté des résultats positifs (57 % « *tout à fait d'accord* » et 22 % « *plutôt d'accord* »). 18 élèves considèrent donc qu'un cours où un enseignant fait usage de l'humour est une raison à y aller. Ceci rejoint des études précédentes quant à la motivation des élèves (Askildson, 2005; Collet, 2014). Dans un sens plus global, le paramètre motivationnel des élèves à leur plaisir à venir dans un cours de ce type permet à l'enseignant de ne pas avoir recours à la discipline, comme indiqué aux points précédents. Cela entre en cohésion avec les avis émis et explique que ce sont les aspects relationnels et intérieurs de l'autorité qui sont mis en avant, l'humour servant d'outil pour y parvenir. Cependant, 5 élèves ont émis l'avis que, selon eux, un cours où l'humour est utilisé par l'enseignant n'est pas une raison suffisante pour avoir plaisir à venir en cours. Pour ces élèves, il y a un autre intérêt à venir en cours autre que l'humour : la branche en elle-même, les camarades que l'ont va retrouver ou simplement l'enseignement en tant que tel. Les critères motivationnels ne sont pas ceux évoqués par la majorité du panel et il serait intéressant d'investiguer dessus.

La question six « ***Lorsque l'enseignant passe d'une phase d'humour à de la discipline, je...*** » a été fortement attribuée à « *respecte l'enseignant et suis à nouveau le cadre* » (74 % soit 17 élèves). Les élèves accordent donc la possibilité à l'enseignant de faire de la discipline sans pour autant altérer leur rapport à celui-ci : ils suivent le cadre en le respectant et le reconnaissant. Les élèves restant, soit 6 pour 26 % du panel, ont répondu « *fais mine d'écouter l'enseignant durant ce moment mais je lui accorde sans opposition son autorité* ». Ils ne se sentent donc pas concernés par le recadrage de l'enseignant mais jouent le jeu de celui-ci. Ça peut indiquer que l'humour et l'autorité sont en communication mais sont, au pire des cas, sans interaction négative : les élèves acceptent la phase normative sans l'associer à la phase précédente où l'usage de l'humour était utilisé. Pour la majorité, l'interaction reste positive en tout instant.

La question sept « ***Je sais distinguer les moments de détente avec des moments plus sérieux.*** » a permis d'observer plus d'avis de la part des élèves. En effet, l'avis le plus partagé « *plutôt d'accord* » a été celui de 48 % des élèves, soit 11 d'entre eux. Ils sont rejoints par 7 d'entre eux, 30 % du panel, qui ont déclaré être « *tout à fait d'accord* ». 4 élèves étaient partagés sur l'énoncé (« *ni d'accord ni pas d'accord* ») et 1 a répondu « *plutôt pas d'accord* ». Cette pluralité des réponses peut être interprétée comme le fait que l'usage de l'humour, comme indiqué durant la problématique : l'humour est perçu différemment par les élèves et si l'enseignant devient subtil quant

à ses passages à des phases sérieuses à des phases d'humour, les élèves peuvent être décontenancés, perdus voire blessés si l'humour en question est de l'ironie (Collet, 2014; Petitjean & Priego-Valverde, 2013; Ziv, 1979). De façon plus globale, les élèves se sentent à l'aise quant à leur capacité à distinguer ces deux phases.

La question huit « **Quels sont les liens potentiels entre humour et climat de classe ?** » a été la seule question ouverte du questionnaire et il a semblé nécessaire de récolter ici un avis des élèves après sept questions fermées. Les réponses des élèves évoquent notamment les avantages de l'humour en classe qui ont été démontrés dans l'étude de Askildson (2005) : réduction du stress, augmentation de la motivation des élèves, augmentation de l'intérêt pour la branche, création d'un meilleur climat de classe et amélioration de la relation enseignant-élève. Ils reconnaissent également que l'usage de l'humour doit être dosé et utilisé dans des moments-clefs durant le cours. Ces avis correspondent aux points des questions précédentes ainsi que l'expression des avis minoritaires.

La question neuf « **Existe-t-il des moments propices pour l'usage de l'humour en classe ?** » offre des avis positifs (30 % des élèves, soit 7 d'entre eux et 52 %, soit 12 élèves) ont émis l'avis « *tout à fait d'accord* » et « *plutôt d'accord* ». Les 4 derniers élèves ont reconnu être « *ni d'accord ni pas d'accord* ». Les avis minoritaires correspondent aux avis neutres de la question sept. Ces élèves ne se sentent pas en capacité de reconnaître les phases d'humour des phases plus sérieuses et concèdent de fait qu'il ne savent pas si des moments propices à l'usage de l'humour en classe existent. De l'autre côté, les avis positifs correspondent et sont cohérents avec les avis donnés précédemment.

La question dix, enfin, « **Le rapport de l'élève vis-à-vis de son enseignant, en tant que figure de l'autorité, peut-elle être modifiée de façon durable via son usage de l'humour ?** » indique que les élèves sont « *plutôt d'accord* » (18 élèves, soit 78 % du panel). Ceux admettent que l'humour est un outil de l'autorité et, comme indiqué dans les questions précédentes, celui-ci est associé à l'autorité relationnelle. Deux élèves sont sans avis (« *ni d'accord ni pas d'accord* ») et deux sont « *plutôt pas d'accord* » et « *pas du tout d'accord* ». Pour ces élèves, l'humour n'est pas un outil de l'autorité et son usage ne modifie pas leur rapport à l'autorité de l'enseignant. Cela est cohérent avec les avis partagés en question 1 : des élèves ayant admis que c'était par l'autorité de statut et de compétence que passait l'autorité de l'enseignant.

Partie enseignante

Du côté enseignant, les enseignants, au nombre total de 16, répartis sur 3 cantons (1 de Berne, 4 de Neuchâtel & 11 de Genève) ont soumis les réponses au questionnaire durant la période du 18 avril au 27 mai 2024. Toutes les personnes répondant au questionnaire proviennent du secondaire II, dans des établissements variés (Maturité gymnasiale, Maturité générale, Maturité professionnelle). Les branches d'enseignements sont variées, allant des arts visuels aux sciences en passant par les langues. Tous les graphiques sont en annexe (Annexe IV).

Tableau 1: Répartition par canton de travail, établissement de travail, années d'expériences & branches d'enseignements des personnes interrogées dans le questionnaire "enseignants".

Canton		BE	GE	NE
Nombre		1	11	4
Maturité	Gymnasiale	1		3
	Générale		4	1
	Professionnelle			
	Gymnasiale & Générale		2	
	Gymnasiale & Professionnelle			
	Générale & Professionnelle		5	
	Passerelle DUBS			
Expérience professionnelle dans l'enseignement	0-5	1		2
	6-10		2	2
	11-15			
	16-20		4	
	21-25		4	
	26-30		1	
	30+			
Branche d'enseignement	Français		2	1
	Anglais		3	
	Arts visuels		1	
	Chimie	1	2	1
	Biologie			2
	Mathématiques		1	
	Économie		1	
	Gestion		1	

Le questionnaire, plus petit que celui de la partie « élèves » comporte huit questions présentant des similitudes qui sont des modifications d'intitulés.

Dans la question un « **Pour moi, l'autorité de l'enseignement passe par...** » présente des variations au sein des cantons mais aussi des anciennetés dans l'enseignement. En effet, une répartition uniforme des trois options sur les quatre proposées ont trouvé le même nombre de réponses : 31 %, soit 5 personnes, à l'option « *sa capacité à être flexible* », 31% à l'option « *sa capacité d'écoute et de bienveillance* » et 38 %, soit 6 personnes du panel, à l'option « *sa capacité de gestion de la classe* ». Cette répartition est représentative de la différence de point de vue en fonction de l'entrée en fonction : les profils les plus *récents* (0-10 ans d'expérience) ont majoritairement répondu les deux premières options là où des profils plus expérimentés se sont reposés sur le troisième objet. Les aspects normatifs sont

favorisés dans cette catégorie là où la nouvelle génération est portée sur les aspects relationnels. Au niveau des cantons, il n'y a pas de, c'est le canton de Genève qui présente la plus grande variabilité mais ceci est principalement dû au fait qu'il s'agit du plus grand échantillon pris (11 personnes du panel, soit près de 69 %). Là aussi, la répartition entre profils récents et profils expérimentés est inégales (2 contre 9).

Ces interprétations se retrouvent dans les questions deux et trois, les profils plus récents estimant, au pire, que l'interaction entre l'élève avec l'autorité d'un enseignant faisant usage de l'humour ne serait pas impactée mais deux reconnaissent que celui-ci s'améliore. De l'autre côté, les enseignants plus expérimentés sont dans la tendance qu'au plus, elle ne change rien mais sont cependant plus pessimistes sur une telle interaction (6 personnes soit 38 % du panel). Ceci peut provenir du fait qu'en question deux, beaucoup pensent que l'humour et l'autorité sont principalement déconnectés (50 % de réponses allant en ce sens). Cela fait écho aux écrits de Ziv & Prairat (Prairat, 2003; Ziv, 1979) avec une éventualité que les élèves risquent de se retourner contre l'enseignant.

En revanche, la question quatre (« **Pour moi, un enseignant qui fait preuve d'humour est un enseignant...** ») ouvre une réflexion intéressante : 63 % des personnes interrogées reconnaissent que l'usage de l'humour est permis lorsque l'enseignant n'a plus besoin de faire de la gestion de classe. Ils reconnaissent de plus savoir trouver les moments justes pour le faire. Le premier choix a été donné par tous les enseignants des filières générales.

La question cinq « **Je sais distinguer les moments de détente avec des moments plus sérieux** » a été répondue avec un avis globalement positif (56 % de « *plutôt d'accord* » et 44 % de « *tout à fait d'accord* »). Les réponses sont uniformes quant à l'expérience mais aussi les établissements. Ces réponses sont soutenues par les réponses fournies à la question sept « **Il existe des moments propices pour l'usage de l'humour en classe** ». En effet, 12 personnes ont répondu favorablement à cet énoncé et 4 ont répondu « *plutôt pas d'accord* ». Ces quatre personnes proviennent de la filière générale genevoise, indépendamment de l'expérience.

Lors de la question ouverte six « **Quels sont les liens potentiels entre humour et climat de classe ?** » a offert des pistes de réflexions supplémentaires. En effet, les enseignants du secondaire II genevois, en particulier émettent une réserve quant la HEP-BEJUNE

possibilité de l'usage de l'humour, écrivant notamment que « rire un peu avec les élèves en classe permet de détendre l'atmosphère et de remettre un bon climat d'apprentissage sans forcément altérer l'autorité de l'enseignant. Ça marche avec les classes fonctionnelles. À [...], c'est de moins en moins le cas. ». Ceci est complété par une autre remarque : « On n'a pas le droit de faire de l'humour avec les élèves à cause des élèves à besoin spécifique. [...] ils ne comprennent pas le second degré. ». Tout ceci renvoie aux travaux de Bryant et Ziv (Bryant et al., 1979; Ziv, 1979) et complète les points mentionnés dans l'introduction : le second degré peut être perçu comme forme d'attaque personnelle lorsque cela en devient répétitif. Cette remarque de précaution est principalement indiqués par l'ensemble des enseignants interrogés selon une formulation du type *l'humour peut être utilisé mais il faut savoir le doser sans blesser*.

Enfin, pour clore ce questionnaire, les réponses attribuées à la question dix « **Le rapport de l'élève vis-à-vis de son enseignant, en tant que figure de l'autorité, peut-elle être modifiée de façon durable via son usage de l'humour ?** » sont partagées, aussi bien entre canton qu'entre établissement et expérience mais plus de la moitié reconnaît que la modification peut être durable (31 % « *tout à fait d'accord* », 38 % « *plutôt d'accord* »). Il y a ici une vision positive de l'usage de l'humour dans son rapport à l'autorité de son enseignant·e.

Le questionnaire enseignant offre ainsi, en synthèse, plusieurs pistes : l'autorité peut participer à créer une atmosphère de classe, au mieux, mais ne participe pas dans le rapport d'autorité de l'enseignant qui y voit un frein à son élaboration. Ce seraient donc plutôt les aspects normatifs de l'autorité et donc l'autorité de statut qui sont mis en avant et les enseignants pensent que celle-ci peut être entravée par l'usage de l'humour, principalement dans les filières générales genevoises. Il y a cependant une vision portant sur un aspect plus relationnel des nouveaux enseignants qui nuance ce propos.

Conclusion

Au terme de ce travail de recherche, l'objet de recherche, à savoir s'il y avait un lien éventuel entre l'humour et l'autorité et ses interactions a pu trouver deux pistes de réflexions grâce aux deux questionnaires : les élèves perçoivent l'humour comme un outil de l'enseignant pour asseoir son autorité relationnelle et, lorsque celui-ci va sur des aspects normatifs, à savoir se servir de l'autorité de statut, l'humour ne va pas à son encontre. Du point de vue enseignant, l'humour est à utiliser avec précaution quant à son utilisation, le moment et les circonstances devant être ingénieusement trouvés. Toujours selon ce point de vue, l'humour est au plus un outil pour les aspects relationnels mais dessert l'enseignant lorsque celui-ci veut faire du normatif. Les enseignants ayant un regard plus dur quant à ces deux notions sont les enseignants ayant le plus d'expériences d'enseignement et travaillant au secondaire II genevois. Les deux visions reconnaissent ainsi que l'humour est à l'interface élève-enseignant dans des rapports relationnels mais divergent quant aux notions normatives.

Pour mon questionnement durant ce TER (quel est le regard des enseignants concernant ces deux notions vis-à-vis de leur pratique enseignante ? Comment les élèves perçoivent-ils l'humour et l'autorité ? L'enseignant perd-il en autorité lorsqu'il fait de l'humour ?), des pistes de réflexions se sont ouvertes. Les enseignants ont un regard différent en fonction de l'ancienneté mais aussi de l'établissement de travail. Les élèves, quant à eux, sont plus favorables à l'usage de l'humour par l'enseignant et distinguent les instants relationnels des instants normatifs. Pour la dernière question, les avis divergent entre les deux regards, l'un considérant que l'enseignant gagne en autorité grâce à l'autorité et l'autre estimant, au contraire qu'il en perd.

En revanche, dû à la faiblesse des échantillons et son manque d'homogénéité quant à sa répartition, principalement pour les résultats du questionnaire enseignant, il serait plus profitable d'ouvrir ce sujet sur un plus grand panel aussi bien pour le regard élève que le regard enseignant avoir d'avoir une vision plus globale en fonction du canton et des âges. Aussi, ce sujet devrait s'ouvrir au secondaire I, autre point de faiblesse de ce TER.

Bibliographie

- Anon. s. d. « Rire, c'est vivre des moments de bonheur, même face à la maladie ». Consulté 27 mai 2024 (<https://www.admin.ch/gov/fr/accueil/documentation/communiques.msg-id-60878.html>).
- Askildson, Lance R. 2005. « Effects of humor in the language classroom : Humor as a pedagogical tool in theory and practice ».
- Bergson, H. 1977. « Le rire: essai sur la Signification du comique ». *Revue de Paris*.
- Bryant, Jennings, Paul Comisky, et Dolf Zillmann. 1979. « Teachers' Humor in the College Classroom ». *Communication Education* 28(2):110-18. doi: 10.1080/03634527909378339.
- Caillaud, Guillaume. s. d. « L'autorité au collège, mode d'emploi ».
- Charles, Carol M. 1997. *La Discipline en classe: modèles, doctrines et conduites*. De Boeck Supérieur.
- Collet, I. 2014. « Rire et humour dans la classe : des stratégies genrées de résistance et de domination ».
- Jeffrey, Denis. 2016. « L'humour en classe ». *Formation et profession* 24(2):82. doi: 10.18162/fp.2016.a99.
- Lavédrine, C. 2018. *Assumer son autorité et motiver sa classe*.
- Martin, Daniel. 1997. « Archambault, J. et Chouinard, R. (1996). Vers une gestion éducative de la classe. Boucherville : Gaëtan Morin éditeur. » *Revue des sciences de l'éducation* 23(2):427. doi: 10.7202/031931ar.
- Petitjean, Cécile, et Béatrice Priego-Valverde. 2013. « Pourquoi et comment faire de l'humour en classe ? Les représentations sociales de la compétence humoristique dans des interactions didactiques en Suisse romande: » *Langage et société* n° 144(2):41-63. doi: 10.3917/lis.144.0041.
- Peuch-Lestrade, Jean. 2016. « L'autorité supporte-t-elle le rire ? » P. 305-18 in *Autorité et force du dire*. Presses Universitaires de France.
- Prairat, Eirick. 1997. *La sanction : Petites méditations à l'usage des éducateurs*. Paris: L'Harmattan.
- Prairat, Eirick. 2003. « Autorité et respect en éducation ». *Le Portique* (11). doi: 10.4000/leportique.562.
- Richoz, Jean-Claude. 2010. *Gestion de classes et d'élèves difficiles*. Favre.
- Runtz-Christan, Edmée. 2000. *Enseignant et comédien, un même métier ?* Esf Editeur.
- Ziv, Avner. 1979. *L'Humour en éducation : approche psychologique*. Éditions sociales françaises,.

Annexes

Annexe I : Questionnaire élèves

Cocher la case (une seule !) qui vous semble la plus importante :

1. Pour moi, l'autorité de l'enseignant passe par...
 - ... sa capacité à être flexible.
 - ... sa capacité d'écoute et de bienveillance.
 - ... ses connaissances et son expertise dans la branche qu'il enseigne.
 - ... sa capacité de gestion de la classe (comment il met un cadre et fait de la discipline)

2. Pour moi, l'humour et l'autorité sont...
 - ... incompatibles
 - ... complémentaires
 - ... déconnectées/pas liées

3. Lorsque l'enseignant fait usage de l'humour, mon rapport à son autorité...
 - ... s'améliore
 - ... reste inchangé
 - ... se péjore/s'aggrave

4. Pour moi, un enseignant qui fait preuve d'humour est un enseignant...
 - ... qui peut enseigner sans faire de discipline.
 - ... qui s'en sert pour asseoir son autorité.
 - ... qui ne fait pas preuve de "sérieux" vis-à-vis du cadre scolaire.
 - ... qui sait quand être sérieux et quand il peut relâcher la pression.

5. J'ai plaisir à venir dans un cours où un enseignant fait preuve d'humour :
 - tout à fait d'accord plutôt d'accord
 - plutôt pas d'accord pas du tout d'accord
 - ni d'accord ni pas d'accord

6. Lorsque l'enseignant passe d'une phase d'humour à de la discipline, je...
 - ... respecte l'enseignant et suis à nouveau le cadre.
 - ... fais mine d'écouter l'enseignant durant ce moment mais je lui accorde sans opposition son autorité.
 - ... fais semblant d'écouter l'enseignant mais n'y prête pas attention.
 - ... conteste activement et ouvertement son autorité.

7. Je sais distinguer les moments de détente avec des moments plus sérieux :
 - tout à fait d'accord plutôt d'accord
 - plutôt pas d'accord pas du tout d'accord
 - ni d'accord ni pas d'accord

8. Quels sont les liens potentiels entre humour et climat de classe ?

9. Il existe des moments propices pour l'usage de l'humour en classe :

- | | | | |
|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|----------------------|
| <input type="checkbox"/> | tout à fait d'accord | <input type="checkbox"/> | plutôt d'accord |
| <input type="checkbox"/> | plutôt pas d'accord | <input type="checkbox"/> | pas du tout d'accord |
| <input type="checkbox"/> | ni d'accord ni pas d'accord | | |

10. Le rapport de l'élève vis-à-vis de son enseignant, en tant que figure de l'autorité, peut être modifiée de façon durable via son usage de l'humour :

- | | | | |
|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|----------------------|
| <input type="checkbox"/> | tout à fait d'accord | <input type="checkbox"/> | plutôt d'accord |
| <input type="checkbox"/> | plutôt pas d'accord | <input type="checkbox"/> | pas du tout d'accord |
| <input type="checkbox"/> | ni d'accord ni pas d'accord | | |

Annexe II : Questionnaire enseignants

Cocher la case (une seule !) qui correspond à votre point de vue :

1. Pour moi, l'autorité de l'enseignant passe par...
 - ... sa capacité à être flexible.
 - ... sa capacité d'écoute et de bienveillance.
 - ... ses connaissances et son expertise dans la branche qu'il enseigne.
 - ... sa capacité de gestion de la classe (comment il met un cadre et fait de la discipline)

2. Pour moi, l'humour et l'autorité sont...
 - ... incompatibles
 - ... complémentaires
 - ... déconnectées/pas liées

3. Lorsque l'enseignant fait usage de l'humour, le rapport de l'élève à son autorité...
 - ... s'améliore
 - ... reste inchangé
 - ... se péjore/s'aggrave

4. Pour moi, un enseignant qui fait preuve d'humour est un enseignant...
 - ... qui peut enseigner sans faire de discipline.
 - ... qui s'en sert pour asseoir son autorité.
 - ... qui ne fait pas preuve de "sérieux" vis-à-vis du cadre scolaire.
 - ... qui sait quand être sérieux et quand il peut relâcher la pression.

5. Je sais distinguer les moments de détente avec des moments plus sérieux :
 - tout à fait d'accord plutôt d'accord
 - plutôt pas d'accord pas du tout d'accord
 - ni d'accord ni pas d'accord

6. Quels sont les liens potentiels entre humour et climat de classe ?

7. Il existe des moments propices pour l'usage de l'humour en classe :

- | | | | |
|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|----------------------|
| <input type="checkbox"/> | tout à fait d'accord | <input type="checkbox"/> | plutôt d'accord |
| <input type="checkbox"/> | plutôt pas d'accord | <input type="checkbox"/> | pas du tout d'accord |
| <input type="checkbox"/> | ni d'accord ni pas d'accord | | |

8. Le rapport de l'élève vis-à-vis de son enseignant, en tant que figure de l'autorité, peut être modifiée de façon durable via son usage de l'humour :

- | | | | |
|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|----------------------|
| <input type="checkbox"/> | tout à fait d'accord | <input type="checkbox"/> | plutôt d'accord |
| <input type="checkbox"/> | plutôt pas d'accord | <input type="checkbox"/> | pas du tout d'accord |
| <input type="checkbox"/> | ni d'accord ni pas d'accord | | |

Annexe III : Graphiques des résultats du questionnaire élève

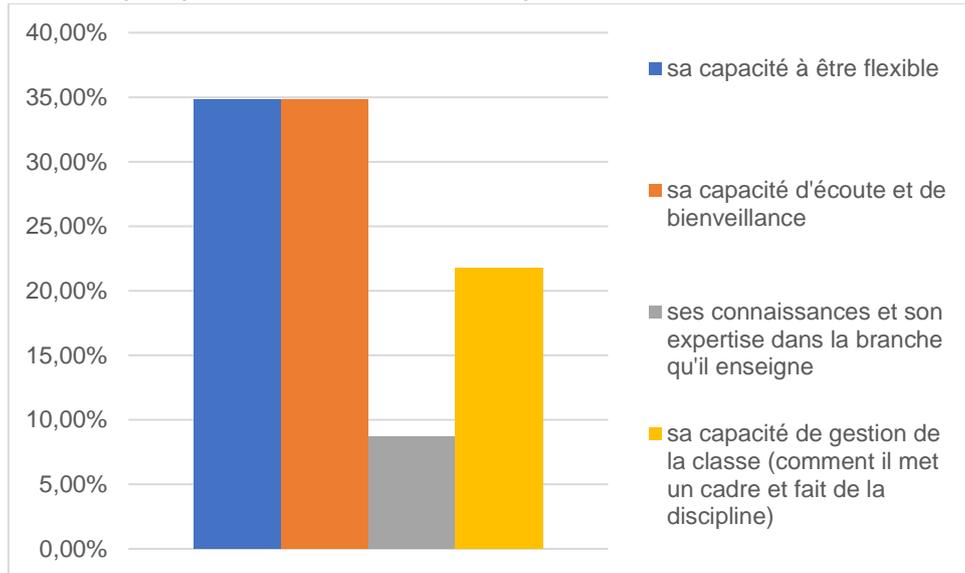


Figure 1: Réponses à la question 1 « Pour moi, l'autorité de l'enseignant passe par... »

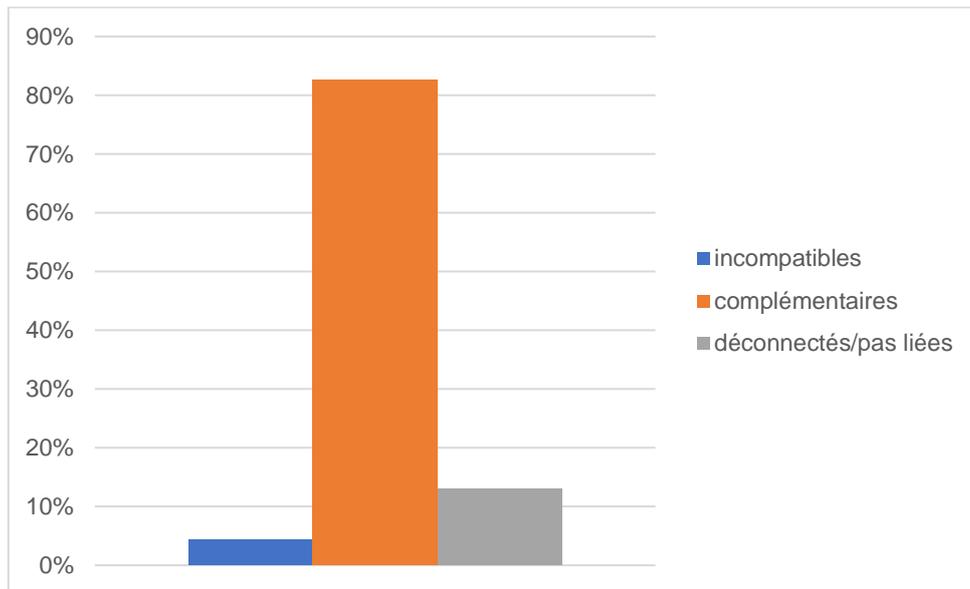


Figure 2: Réponses à la question 2 « Pour moi, l'humour et l'autorité sont... »

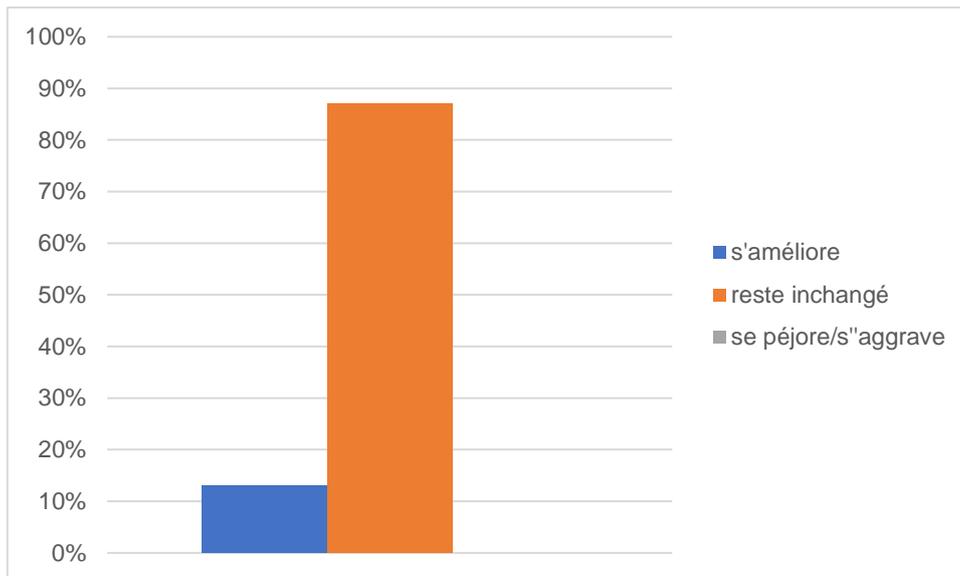


Figure 3: Réponses à la question 3 « Lorsque l'enseignant fait usage de l'humour, mon rapport à son autorité... »

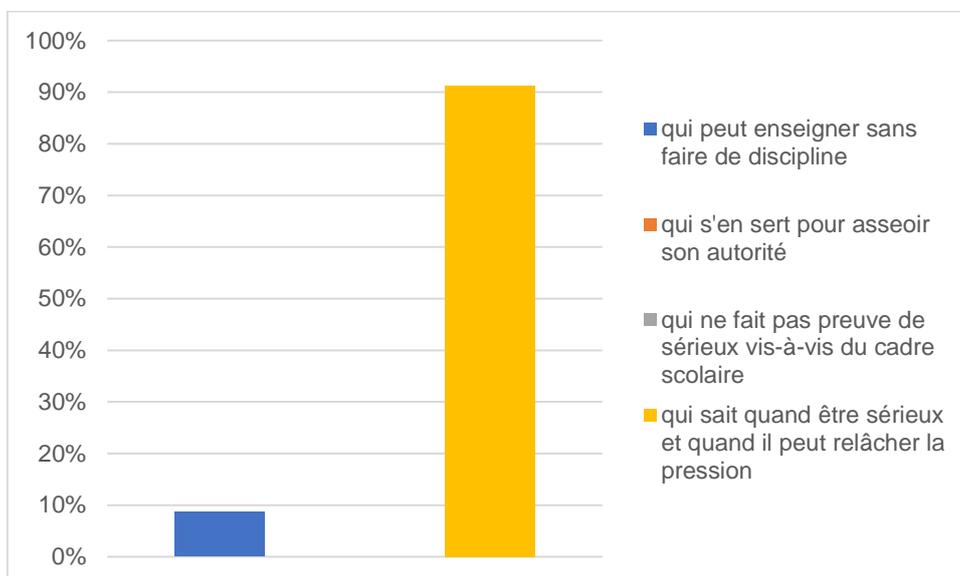


Figure 4: Réponses à la question 4 « Pour moi, un enseignant qui fait preuve d'humour est un enseignant... »

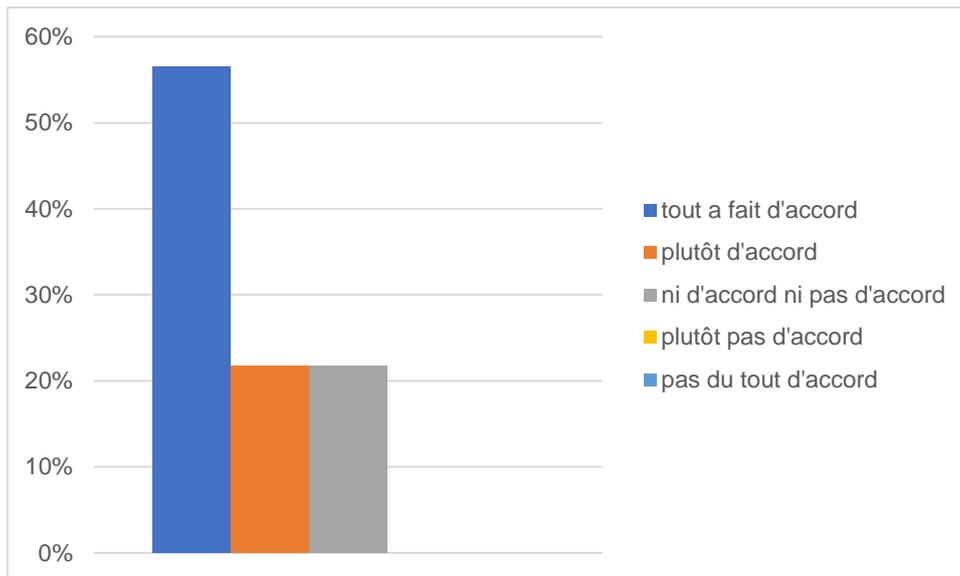


Figure 5: Réponses à la question 5 « J'ai du plaisir à venir dans un cours où un enseignant fait preuve d'humour. »

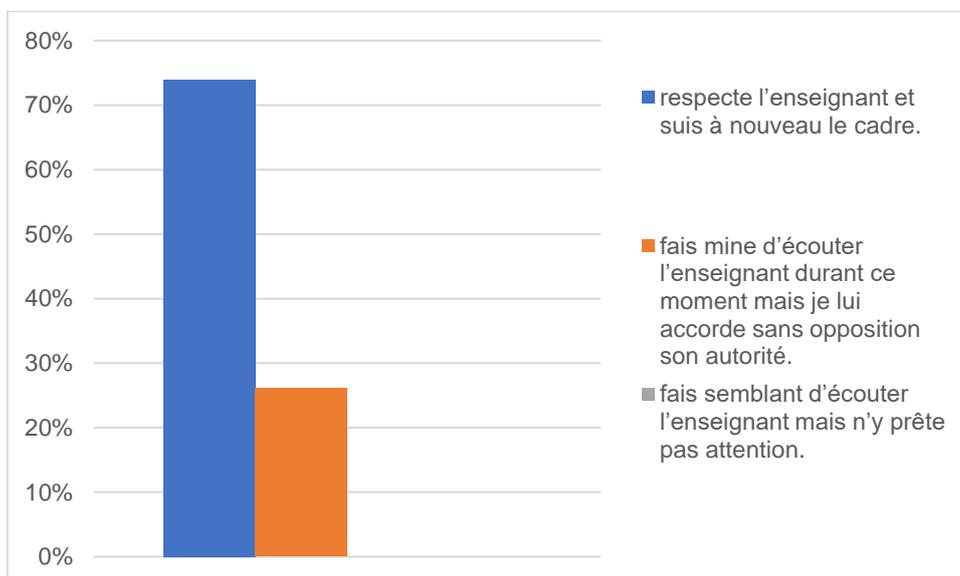


Figure 6: Réponses à la question 6 « Lorsque l'enseignant passe d'une phase d'humour à de la discipline, je... »

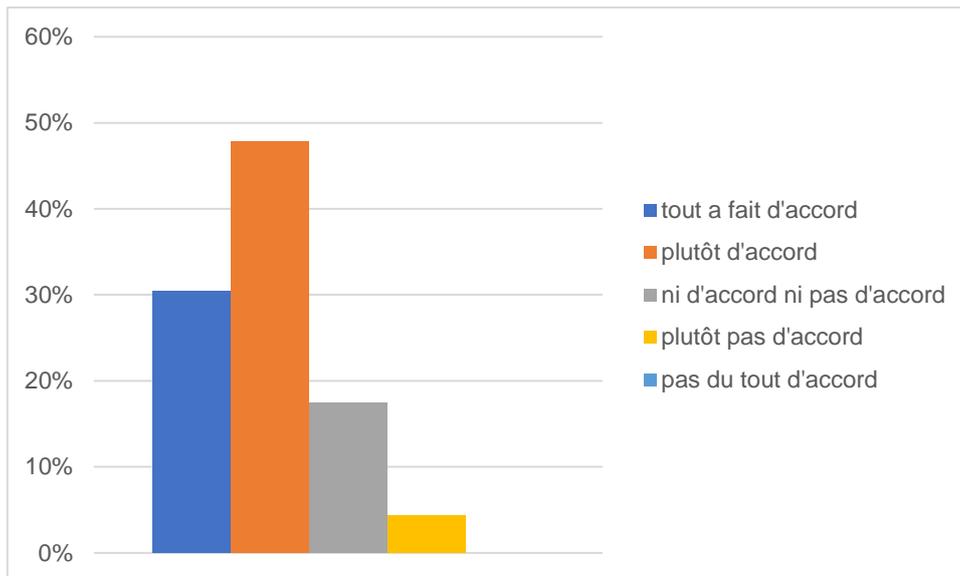


Figure 7: Réponses à la question 7 « Je sais distinguer les moments de détente avec des moments plus sérieux. »

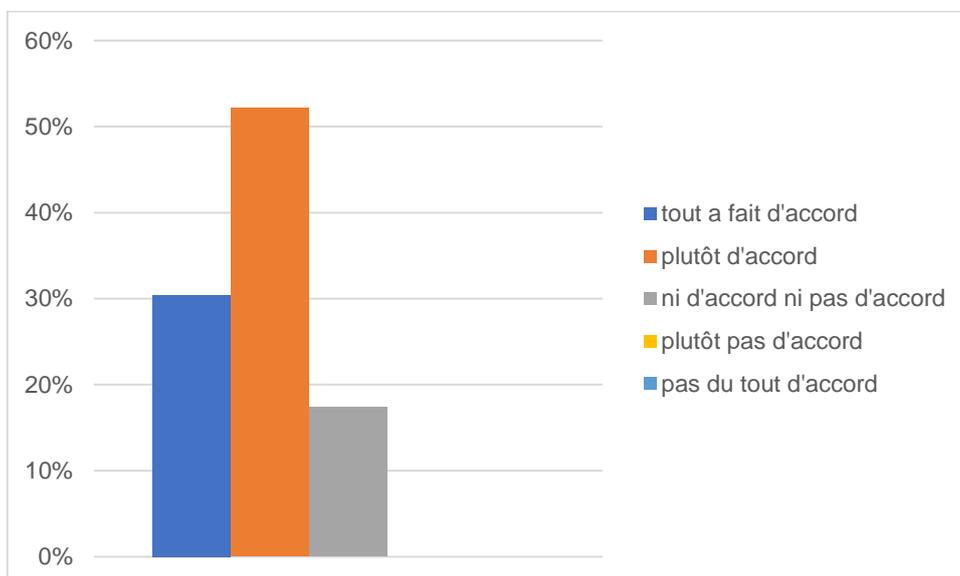


Figure 8: Réponses à la question 9 « Existe-t-il des moments propices pour l'usage de l'humour en classe ? »

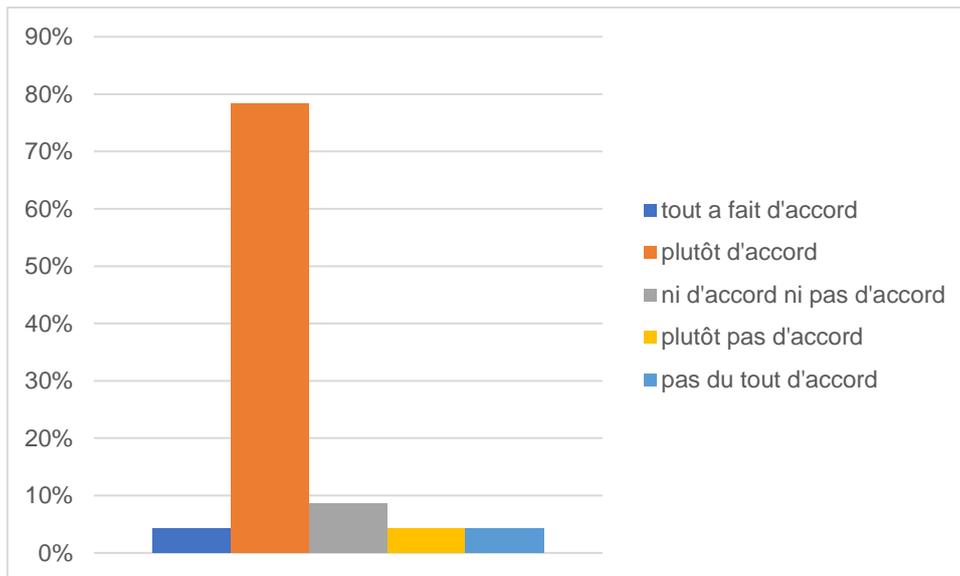


Figure 9: Réponses à la question 10 « Le rapport de l'élève vis-à-vis de son enseignant, en tant que figure de l'autorité, peut-elle être modifiée de façon durable via son usage de l'humour ? »

Annexe IV : Graphiques des résultats du questionnaire enseignants

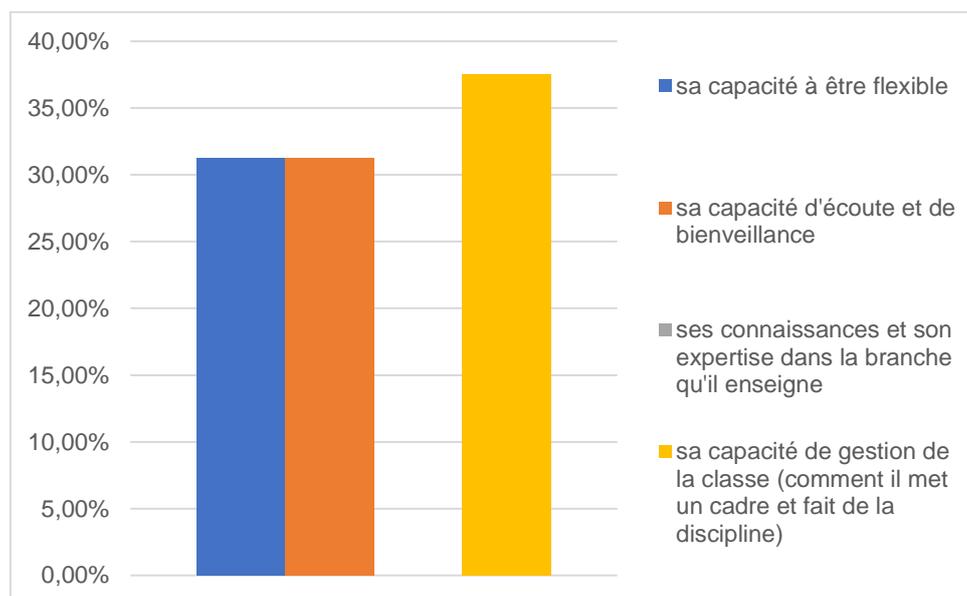


Figure 10: Réponses à la question 1 « Pour moi, l'autorité de l'enseignant passe par... »

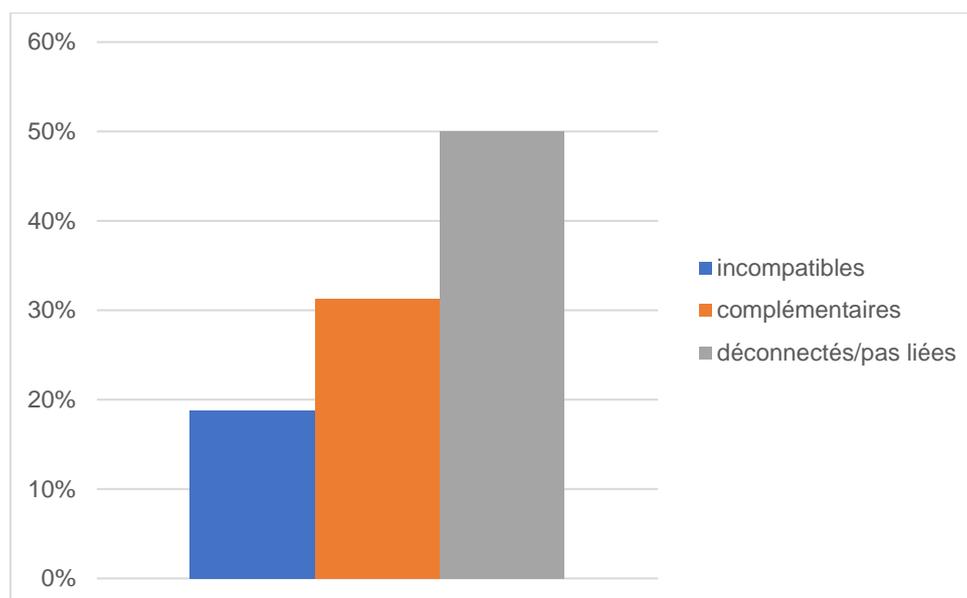


Figure 11: Réponses à la question 2 « Pour moi, l'humour et l'autorité sont... »

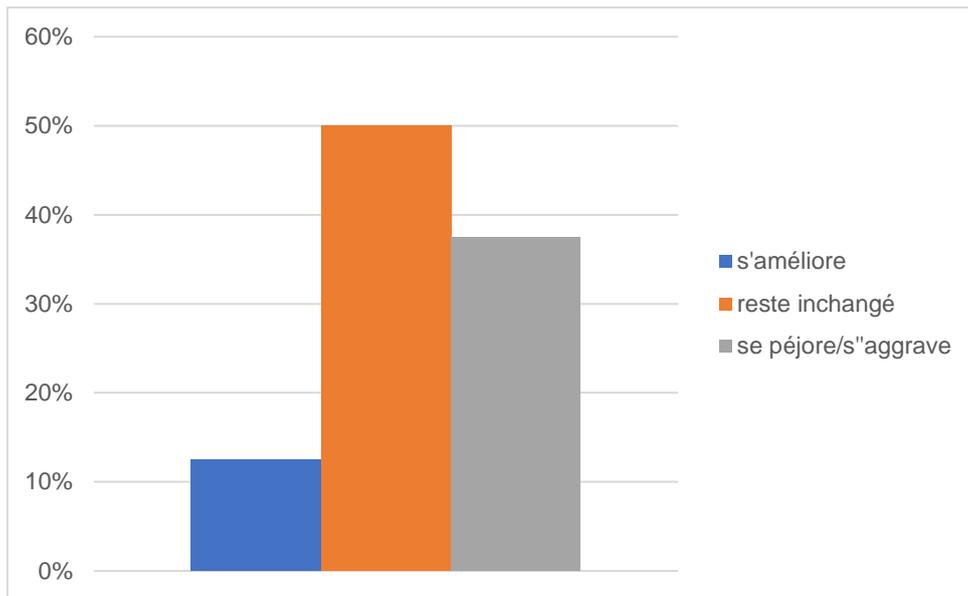


Figure 12: Réponses à la question 3 « Lorsque l'enseignant fait usage de l'humour, mon rapport à son autorité... »

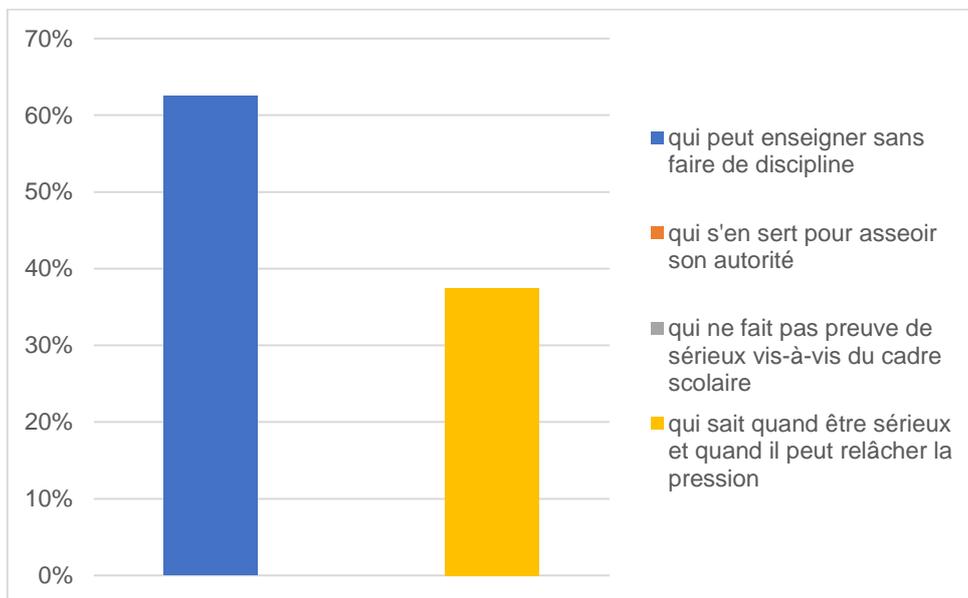


Figure 13: Réponses à la question 4 « Pour moi, un enseignant qui fait preuve d'humour est un enseignant... »

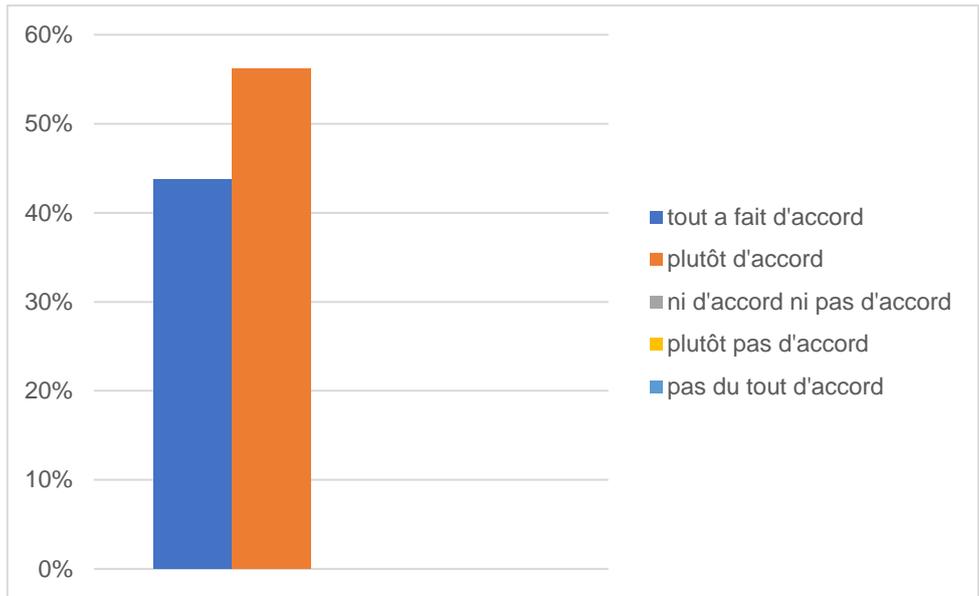


Figure 14: Réponses à la question 5 « Je sais distinguer les moments de détente avec des moments plus sérieux. »

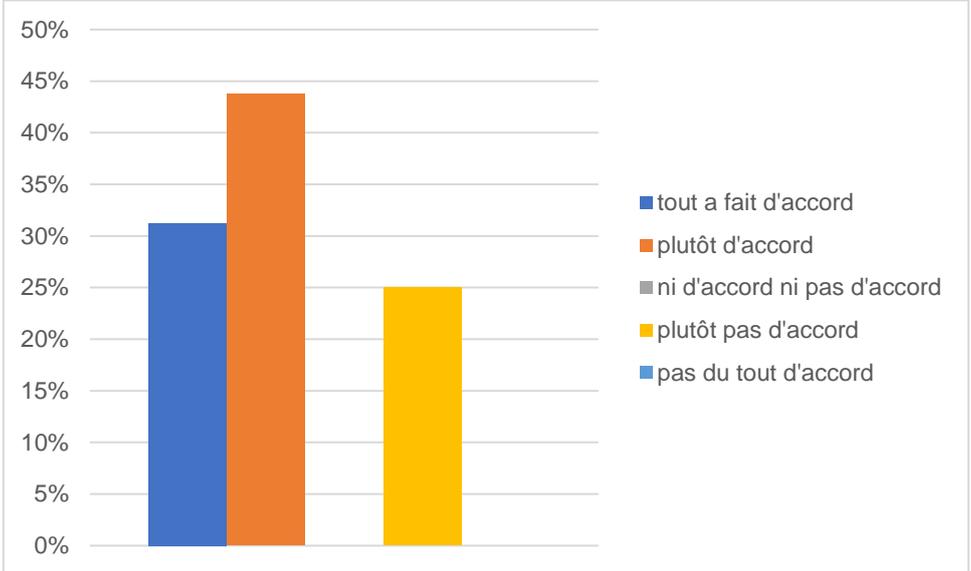


Figure 15: Réponses à la question 7 « Il existe des moments propices pour l'usage de l'humour en classe. »

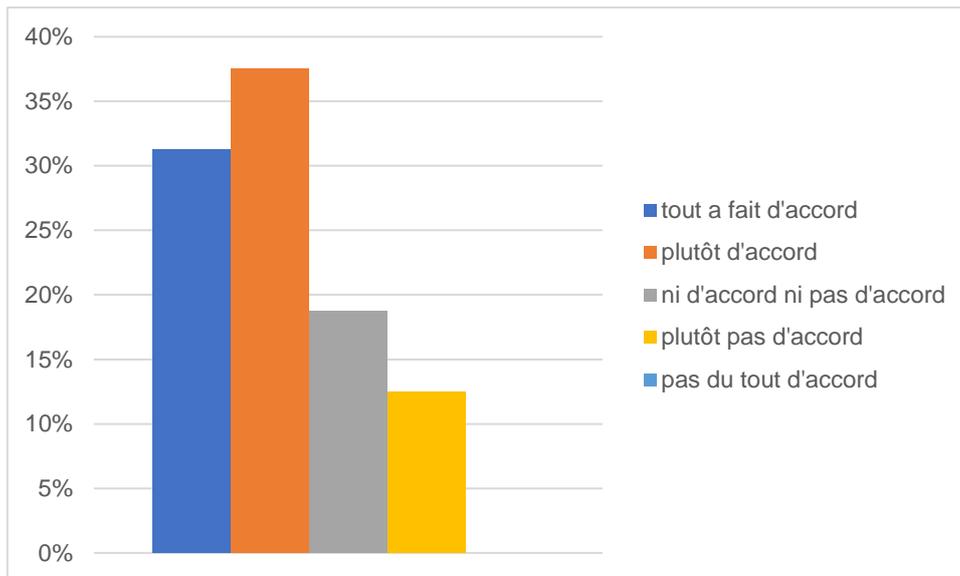


Figure 16: Réponses à la question 8 « Le rapport de l'élève vis-à-vis de son enseignant, en tant que figure de l'autorité, peut-elle être modifiée de façon durable via son usage de l'humour ? »