

**REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE**  
**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique**

**UNIVERSITE ABOU BAKR BELKAÏD – TLEMCEM –**



**FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES**

**DEPARTEMENT : FRANÇAIS**

**FILIERE : FRANÇAIS**  
**SPECIALITE : DIDACTIQUE**



*Thème :*

---

**L'humour dans l'apprentissage du français**

**langue étrangère : cas de la 3<sup>ème</sup> année primaire**

---

**MEMOIRE EN VUE DE L'OBTENTION DU DIPLOME DE MASTER**

**Présenté par :**

- BENGUEDDA Karim
- BENZERDJEB Abdelhafidh

**Sous la direction de :**  
Mr BENAÏSSA Azzedine

**Membre de jury :**

- **Rapporteur :** Mr BENAÏSSA Azzedine
- **Examineur :**
- **Président :**

Année universitaire 2015/2016

# **REMERCIEMENTS**

*Nous tenons à remercier profondément notre encadreur: M. **BENAISSA** Azzeddine d'avoir accepté de nous prendre en charge pour réaliser ce mémoire. Grâce à sa présence, ses conseils et ses remarques, on a pu réaliser ce travail. Nous remercions également tous les enseignants pour les efforts qu'ils ont fournis durant notre cursus de formation. Nous sommes reconnaissants à nos proches, parents, frères et amis qui ont su rester à nos côtés pendant toute cette période de formation.*

*A vous tous merci.*

# Dédicace

**Je dédie ce travail**

**A mes parents pour tout l'amour qu'ils m'ont donné.**

**A mes frères pour leur soutien.**

**A tous ceux qui m'ont chaleureusement encouragé et aidé à finir ce mémoire de fin d'étude.**

**BENGUEDDA KARIM**

# Dédicace

**Je dédie ce travail**

**A mes parents pour tout l'amour qu'ils m'ont donné.**

**A mes frères pour leur soutien.**

**A tous ceux qui m'ont chaleureusement encouragé et aidé à finir ce mémoire de fin d'étude.**

**BENZERDJEB ABDELHAFIDH**

# Introduction

Le but de l'enseignement d'une langue étrangère est d'apprendre à parler, à écrire, mais aussi à communiquer. Ce qui va permettre aux apprenants d'être en contact avec d'autres cultures et de développer un esprit de tolérance envers l'autre.

Afin de transmettre un ensemble de savoirs, il est indispensable de déterminer les besoins des apprenants, de même les moyens didactiques dont dispose l'enseignant. En effet, ces outils didactiques qu'ils soient visuels, sonores ou textuels jouent un rôle très important dans l'apprentissage.

Notre recherche s'intéresse donc au support visuel utilisé à l'école primaire: l'humour comme outil pédagogique en classe. Nous tenterons d'analyser l'utilisation pédagogique de l'image dans l'enseignement du français en **3<sup>eme</sup>** année primaire.

Nous ne cherchons pas ici à faire la preuve par une étude quantitative que l'utilisation de l'humour est plus efficace pour l'apprentissage que d'autres techniques, mais à apporter une contribution à l'articulation des notions d'émotion, d'humour et de prise de risque en pratique de la langue à travers une typologie de séquences pédagogiques.

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

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

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

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

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

- l'humour dans les images fixes pourrait elles être un outil didactique efficace dans l'enseignement du français langue étrangère pour les classes de primaire?
- Le manuel scolaire accorde-t-il une importance à l'humour?
- Quel usage fait l'enseignant de l'humour par image ?
- l'humour, peut-elle être un moyen de motivation pour les élèves ?

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

Pour cela on a prévu des hypothèses afin de suivre notre recherche

- L'humour contribue à introduire la variété nécessaire à une meilleure motivation en réduisant la monotonie et l'ennui de l'élève.
- L'humour aurait le pouvoir de piquer la curiosité, éveiller l'intérêt, modifier l'attitude du sujet vis-à-vis de l'objet d'étude.
- La meilleure manière d'apprendre une langue étrangère est d'être complètement focalisée sur autre chose du point de vue du contenu.

Dans le premier chapitre qui s'agit du cadrage théorique on va expliquer les grandes théories d'apprentissage scolaire ensuite l'approche générale, Behaviorisme, socioconstructivisme, l'humour, l'humour et sa mise en scène et son contexte, l'humour par le

jeu (jeu énonciatif, le jeu sémantique), l'ironie, le rire et l'humour en classe, l'humour et le rire comme un mode communication, l'humour et le rire en classe permet la cohésion d'un groupe, l'humour et le rire en classe peut donner gout à l'école, l'humour en classe permet d'augmenter la participation oral, le français dans le système éducatif algérien, l'enseignement/apprentissage.

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

Dans le deuxième chapitre qui s'intitule sur le cadrage méthodologique « protocole d'enquête » nous parlerons de la description du manuel de la 3eme année primaire du français, la structure du manuel, nous allons donner un exemple d'un projet du manuel, nous allons proposer une grille d'évaluation pour évaluer le manuel en suite nous presterons le questionnaire et les types de questions.

Le troisième chapitre qui est l'étude des donnée et l'interprétation des résultats consiste a analysé les quatre grilles d'évaluation et a l'analyse du questionnaire.



# Chapitre I

Cadrage théorique et  
concepts de base

## **1- Le français dans le système éducatif algérien**

En Algérie, l'usage du français est un héritage de la colonisation qui a commencé vers 1830 sur territoire de l'Algérie qui a enseigné durant toute la présence coloniale français. Donc, le français est progressivement imposé comme une source importante de changements. Après l'indépendance en 1962 la langue française reste présente et a continué au de la de l'indépendance et elle est devenu une langue seconde dans la société algérienne.

En effet, dans les années 1970, le champ linguistique se caractérise par un grand effort de l'usage de la langue française « Celle-ci reste dominante dans les institutions administratives et économiques marquées profondément par la franco phonie et les traditions de gestion héritées de l'administration coloniale ».

Après la dernière réforme du système éducatif 2003, le français est devenu une matière obligatoire dans toutes les écoles à partir de la troisième année primaire et le volume horaire passera à cinq heures par semaine, alors qu'elle était enseignée auparavant à partir de la quatrième année à raison de trois heures par semaine.

L'enseignement/apprentissage du FLE représente l'une des préoccupations majeurs dans la domaine de la formation scolaire, les disciplines à contenu idéologique sont arabisées, aucune discipline n'est dispensée en français dans le cycle fondamental et secondaire à part le français, enseigné comme matière obligatoire.

Dans le cadre de la refonte du système éducatif, le programme du français au secondaire, comme aux différents paliers qui précèdent, connaît un certain changement dans son contenu et son application.

Ce nouveau programme est entré en vigueur depuis la rentrée 2003-2004. Il a pour but de rendre l'apprenant responsable et actif en développant chez lui un esprit critique et une affirmation de sa personnalité, tout en installant des compétences de communication dans différentes situations d'échanges.

## **a- Enseignement/apprentissage**

Il nous semble essentiel de définir, et par la même, de distinguer « apprentissage » et « enseignement » d'une langue étrangère, ces deux termes étant liés et encore récemment utilisés indifféremment.

Enseigner n'est donc pas seulement transmettre un savoir : cela consiste également à s'intéresser au contenu à faire acquérir et à la manière de faciliter et d'aider l'apprentissage. L'enseignant n'est ainsi plus considéré comme la personne qui est au centre de l'apprentissage, et qui possède toutes les connaissances à transmettre à l'apprenant.

Nous avons vu que l'apprentissage était défini comme une démarche de l'apprenant pour s'approprier des connaissances, le mot « apprenant », désignant celui qui apprend.

Lorsqu'un apprenant cherche à apprendre quelque chose les stratégies sont importantes, un apprenant qui applique des stratégies adéquates sera en mesure d'obtenir une plus grande connaissance dans la matière à apprendre. Comme mentionné dans ci-dessus, il faut une méthode ou une stratégie pour apprendre. Comme mentionné dans ci-dessus, il faut une méthode ou une stratégie pour apprendre une langue, une stratégie est alors quelque chose que l'apprenant utilise dans le but d'atteindre un objectif bien précis. Lorsque les apprenants sont confrontés aux nouveaux mots, la question qu'ils se posent est de savoir de quelle manière efficace et concrète qu'ils puissent procéder afin de mémoriser des nouveaux mots

Sans trop de peine. Ce qu'il faut se rappeler est que chaque stratégie ne convient pas à tout le monde : tout apprenant est différent et dispose de sa propre façon pour apprendre la langue étrangère.

Pour qu'un apprentissage soit efficace, il est important que l'élève soit conscient de sa manière d'apprendre, et l'enseignement ne devrait pas débiter avant que ce style d'apprentissage soit établi.

Le rôle de l'enseignant est donc important. Le développement des nouvelles technologies et leur accès de plus en plus facile ont amené de nombreux chercheurs à s'interroger sur leur utilisation dans le domaine de l'enseignement / apprentissage.

Rénovation pédagogique et un outil indispensable d'apprentissage et de documentation.

L'ouverture du manuel scolaire aux maisons d'édition publique et privée et les déclarations du ministre de l'Éducation Nationale sur la nécessité de produire des ouvrages de qualité répondant aux attentes des enseignantes, des apprenants. Sur le plan pédagogique, le manuel interprète et traduit l'esprit des programmes d'enseignement et propose des modèles pédagogiques et des types de didactisation des savoirs qui déterminent largement les pratiques de la classe.

## **2- Grandes théories de l'apprentissage scolaire**

La motivation, dans la perspective de notre étude, est liée à l'apprentissage scolaire. Après avoir rappelé les principales données de la littérature dans ce domaine, nous allons tenter dans ce premier chapitre de donner quelques grandes théories sur l'apprentissage scolaire. Ce qui nous permettra de mettre en relation la motivation et l'apprentissage dans le troisième chapitre.

### **a- Approche générale**

L'apprentissage est défini comme « un changement adaptatif observé dans le comportement de l'organisme. Il résulte de l'interaction de celui-ci avec le milieu. Il est indissociable de la maturation physiologique et de l'éducation » (Dictionnaire de Psychologie, 1999). L'apprentissage est toujours concerné dès qu'un enseignant doit élaborer, construire, un plan dans lequel les formés ont nécessairement quelque chose à apprendre.

La littérature sur l'apprentissage nous offre de nombreuses théories et modèles d'apprentissage. À l'intérieur de chaque théorie ou modèle se distingue l'importance accordée au sujet et aux situations lors du « changement de comportement et la construction du nouveau comportement ». Nous allons présenter ces théories en mettant en évidence les différences et en soulignant les similitudes et les points de débat tout en étant attentif aux conduites motivationnelles du sujet dans chaque théorie. Ce qui pourra nous permettre de distinguer les différentes théories et modèles de l'apprentissage; c'est bien la place accordée à la motivation, à l'assimilation, à l'acquisition des compétences et à la réussite des apprentissages pour confirmer le changement ou la modification du comportement.

## **b- Béhaviorisme**

Le béhaviorisme est la première grande théorie de l'apprentissage qui a fortement marqué les domaines de l'enseignement, de l'éducation et de la formation. Ce courant théorique exerce encore une forte influence dans les pays anglo-saxons. Nous devons souligner que le terme « béhaviorisme » est créé à partir du mot anglais « behavior » qui signifie « comportement » marqué par une manifestation observable de la maîtrise d'une connaissance qui permet de s'assurer l'atteinte des objectifs visés.

Le béhaviorisme (ou comportementalisme) définit l'apprentissage comme une modification durable du comportement résultant de la conséquence d'un entraînement particulier. Le concept « béhavioriste » fut utilisé pour la première fois par John B. Watson en 1913 dans un article portant sur la nécessité d'observer des comportements pour pouvoir les étudier. Cependant, Skinner n'est pas d'accord avec les théories de Watson et Pavlov qui prétendent que toute réponse dépend d'un stimulus, même si ce dernier n'est pas identifiable. Skinner dit que cela force les faits. Avec deux classes de réponses de Skinner (les répondantes produites, suscitées par les stimuli connus et les opérantes « événements spontanés, liaisons innées,... »), Deux points priment : le taux de réponses et la manière dont l'organisme réagit au renforcement de l'environnement.

Burrhus .F. Skinner développa le concept de « conditionnement opérant » (initié au départ par Edward Thorndike, 1913), qu'il distingue du conditionnement pavlovien ou classique (Pavlov, 1901). Skinner est le plus convainquant des représentants que la méthodologie béhaviorale ait eu. Il est le plus empiriste des théoriciens béhavioristes. Sa thèse est que « le comportement peut être structuré par l'utilisation appropriée des conditionnements appropriés ». Skinner rejette toute explication mentale ou cognitive. Il accorde l'importance à deux éléments : le stimulus et la réponse mais en décrivant le lien qui les unit. Il s'intéresse de façon particulière au « réflexe » qui est une « corrélation observée entre le stimulus et la réponse ». Skinner veut faire du béhaviorisme une méthode empiriste raffinée. Ses définitions décrivent les phénomènes sur le plan expérimental. L'opérationalisme est fondamental pour lui, car les comportements d'un organisme se modifient en fonction de ses actions et des résultats obtenus : « nous devons ce que nous faisons ». Pour Skinner, toute hypothèse ou

proposition doit être vérifiée par l'observation afin de lui donner un sens. L'opérationalisme pose les « comment » et non les « pourquoi » des choses. Il préfère les termes qui décrivent les opérations.

Skinner définit l'apprentissage comme une modification du comportement provoqué par les stimuli venant de l'environnement. Skinner développant une théorie de modèle empiriste et en a tiré une pratique pédagogique. Il affirme que l'apprentissage peut être obtenu par l'utilisation de récompenses appelées « renforcements positifs » (ex. : des bonnes notes chez les élèves) et de punitions appelées « renforcements négatifs » (ex. : des mauvaises notes chez l'élève).

C'est dans ce sens que l'individu adopte un comportement lui permettant d'éviter les renforcements négatifs et d'augmenter la chance d'obtenir les renforcements positifs. Cette procédure est appelée « conditionnement opérant ». Skinner(1971) a critiqué sérieusement l'enseignement traditionnel fondé essentiellement sur des renforcements négatifs et a proposé de remplacer ceux-ci par des renforcements positifs. Les travaux de Skinner sont adaptés aux situations d'apprentissage et le modèle qui en résulte est celui de l'enseignement programmé. Ce modèle se base sur les principes suivants :

- La matière à enseigner est découpée en une série d'éléments courts pour permettre un renforcement le plus rapide possible,
- Le contenu part du niveau le plus simple et le niveau de difficulté augmente de manière graduelle afin de favoriser un apprentissage sans erreur,
- Le contenu est présenté sous forme d'une séquence linéaire mais chacun peut la faire à son propre rythme ce qui va dans le sens d'une individualisation de l'enseignement,
- Les renforcements positifs (à travers des encouragements, etc.) sont favorisés et doivent être donnés le plus rapidement possible. Des études expérimentales ont démontré que plus le délai entre la réponse fournie et le renforcement est bref, meilleure est la performance finale.

Dans le domaine de l'enseignement, soulignons aussi que la *pédagogie de maîtrise* et l'*évaluation formative* sont également en partie basées sur le béhaviorisme. L'objectif de ces

systèmes d'enseignement consiste à mettre en place un programme d'apprentissage qui s'assure l'atteinte des objectifs d'apprentissage par tous les élèves. Toutes les formes d'enseignement basées sur le béhaviorisme partent de l'idée que l'apprentissage se fait par le biais d'un enseignement qui peut être dispensé par un enseignant ou une machine (O'Shea & Self, 1983) ce qui est différent de la théorie constructiviste.

Nous devons souligner enfin que la force du béhaviorisme est de proposer une théorie complète de l'apprentissage. Il définit l'apprentissage en ce terme : « apprendre c'est devenir capable de donner la réponse adéquate, c'est encore construire un comportement adapté à un environnement ». Cette théorie propose aussi une méthode d'enseignement - apprentissage : opérationnaliser des objectifs d'apprentissage, conditionner, apprendre par essais-erreurs, provoquer des renforcements positifs en cas de formes réponses, et des renforcements négatifs pour rectifier les erreurs.

Les éléments essentiels d'un enseignement de type béhavioriste sont les suivants :

- Les structures mentales sont constituées par la boîte noire à laquelle on n'a pas accès. Pour être plus réaliste et efficace, l'enseignement béhavioriste s'intéresse aux entrées et aux sorties qu'aux processus eux-mêmes.
- l'enseignant s'attache à définir les connaissances à acquérir en termes de comportements observables, qui sont mis en oeuvre en fin d'apprentissage.
- le comportement attendu au niveau de l'élève est formulé comme suit : l'élève devra être capable de..... + verbe d'action (identifier, distinguer, nommer, reconnaître, classer,...). Il faut éviter les verbes mentalistes (comprendre, savoir, réfléchir, ...)
- des observations permettent à l'élève d'identifier ses erreurs et de travailler à les rectifier.

## **c- Socioconstructivisme**

Outre la théorie béhavioriste et constructiviste, nous pouvons aussi évoquer la théorie socioconstructivisme qui est basée sur le modèle social de l'apprentissage (Bandura, A, 1986), développé essentiellement par les psychologues sociaux et les psychologues du développement social.

L'approche socioconstructivisme appelée aussi sociocognitive par rapport au constructivisme, introduit une dimension des interactions, des échanges, du travail de verbalisation, de construction et de co-élaboration (Vygotsky, 1985). On peut constater l'idée de base de cette théorie dans les titres de plusieurs ouvrages aujourd'hui. Dans le sens d'interagir et connaître, d'apprentissage de groupe, de partage d'idée dans l'apprentissage, ...

Dans cette théorie développée principalement par Vygotsky (1985), l'apprentissage est considéré comme le résultat des activités sociocognitives liées aux échanges didactiques entre enseignant-élèves et élèves - élèves. Le concept d'une construction sociale de l'intelligence est la continuité d'une auto-socioconstruction des connaissances par ceux qui apprennent.

Les conditions de mise en activité des apprenants sont indispensables dans le cadre des socioconstructivistes, parce que l'acquisition des nouvelles connaissances et la restriction des connaissances existantes ne sont pas les seuls objectifs de l'apprentissage. L'apprentissage considère aussi le développement de la capacité à apprendre, à comprendre, à analyser et la maîtrise d'outils d'apprentissage. Nous devons souligner que l'apprentissage n'est plus, seulement ce que l'enseignant transmet et les formes de mise en activité des élèves, mais l'apprentissage est aussi la mise en interactivité entre élèves, entre enseignant et élèves. C'est à partir de cela que le savoir se construit.

Comme nous l'avons vu au début, cette théorie socioconstructiviste a été développée essentiellement par les psychologues sociaux et les psychologues du développement social. Voyons quelques grands représentants de cette théorie.

### **- Vygotsky**

Dans ses recherches, Vygotsky (1985) met en avant le rôle de la culture dans l'apprentissage. Son hypothèse centrale est « le fonctionnement fondamentalement social de



l'être humain ». Dans son approche historico-culturelle, il affirme que l'homme étant un acteur culturel et social se développe grâce au processus social et historique. Pour Vygotsky(1985), « la vraie direction du développement ne va pas de l'individuel au social, mais du social à l'individuel ». C'est l'apprentissage qui tire le développement. Vygotsky affirme que « les recherches montrent incontestablement (...) que ce que l'enfant sait faire aujourd'hui en collaboration, il saura le faire tout seul demain » et parle alors de « zone proche de développement » (ZPD) pour décrire les fonctions en maturation chez l'enfant (Cf. GOUPIL & LUSIGNAN 1993).

Vygotsky (1985, p45) définit la zone proche de développement comme la distance entre deux niveaux : celui du développement actuel, mesuré par la capacité qu'a un enfant de résoudre seul des problèmes, et le niveau de développement mesuré par la capacité qu'a l'enfant de résoudre des problèmes lorsqu'il est aidé par quelqu'un. Apprendre revient alors à former une zone proche de développement. Comme chercheur, Vygotsky a étudié le développement cognitif des enfants. Selon Gredler (1992) Piaget et Vygotsky ont quatre points en commun :

1. L'établissement d'un cadre théorique pour l'étude des processus psychologiques ;
2. L'identification de différentes structures psychologiques durant le développement ;
3. L'analyse des processus psychologiques requis pour atteindre des niveaux plus élevés de développement ;
4. L'affirmation que le développement psychologique ne procède pas par des petits changements isolés.

Dans son ouvrage, *Pensée et langage*. L. S. Vygotsky (1985) affirme que « le seul apprentissage valable pendant l'enfance est celui qui anticipe sur le développement et le fait progressé. » Dans cette perspective, le devoir de l'école est de proposer à cet enfant des tâches à un niveau supérieur de ce qu'il sait faire. L'enfant peut imiter de nombreuses actions qui dépassent de loin les limites de ses capacités. Grâce à l'imitation, dans une activité collective, sous la direction d'adultes, l'enfant est en mesure de réaliser beaucoup plus que ce qu'il réussit à faire de façon autonome. La théorie de Vygotsky met l'accent sur la **coopération sociale**

parce qu'elle permet à l'enfant de développer plusieurs fonctions intellectuelles : l'attention volontaire, la mémoire logique, l'abstraction, l'habileté à comparer et différencier.

Au niveau de l'enseignement, Vygotsky n'est pas favorable à l'enseignement magistral. L'aspect fondamental de l'apprentissage chez lui consiste à la formation d'une zone proche de développement. L'apprentissage donne naissance, réveille et anime chez l'enfant toute une série de processus de développement internes qui, à un moment donné, ne lui sont accessibles que dans le cadre de la communication avec l'adulte et de la collaboration avec les camarades, mais qui, une fois intériorisés, deviendront une conquête propre de l'enfant. Vygotsky (1985) postule qu'il existe un **lien entre la croissance et l'apprentissage**. Il soutient que l'enfant a un certain contrôle sur son développement en fonction de son apprentissage. Il exprime son opposition à ceux qui, comme Piaget, pensent que la croissance précède l'apprentissage. Il s'oppose aussi à ceux qui prétendent que l'apprentissage se confond avec la croissance et que les deux se déroulent ensemble.

En résumé, l'apprentissage ne coïncide pas avec le développement, mais active le développement mental de l'enfant, en réveillant les processus évolutifs qui ne pourraient être actualisés sans lui, grâce à la médiation socioculturelle. La zone proche de développement a une caractéristique spéciale : elle est **sociale et culturelle**. Par exemple, le sujet qui apprend à utiliser l'ordinateur, l'utilisera comme le professeur d'informatique lui a montré et comme les autres apprenants l'utilisent. Le comportement est déterminé par le contexte de l'apprentissage. En apprenant, le sujet imite aussi les autres. Ce qui constitue un processus d'apprentissage social et culturel. La zone proche de développement est bien une théorie sociale et culturelle dont l'impact peut être très important en apprentissage scolaire.

#### - **Jérôme Seymour Bruner**

Bruner affirme que « le processus éducatif nécessite une structure de connaissances en un tout cohérent, pour en faciliter l'encodage ». Bruner accorde beaucoup d'importances au stade du développement intellectuel chez l'enfant : « il faut respecter les étapes ». Il parle aussi du rôle de **la motivation intrinsèque et de sa valeur**.

Bruner a été inspiré par Piaget et il a mis sur pied trois modes de représentation des connaissances ( le mode actif, le mode symbolique et le mode iconique). Pour Bruner, pour

qu'il y ait un réel apprentissage, l'élève doit participer à celui-ci. Pour lui, il existe deux modes d'enseignement :

1. Le mode fondé sur l'**exposition** (l'élève est auditeur) ;
2. Le mode fondé sur l'**hypothétique** (coopération entre l'élève et l'enseignant).

Selon la théorie de Bruner, l'acte d'apprendre comporte trois processus (LUSIGNAN ET GOUPIL, 1993) :

1. L'acquisition de la nouvelle information ;
2. La transformation de cette information ;
3. L'évaluation.

Bruner (1987) préconise quatre techniques pédagogiques :

1. L'emploi des contrastes ;
2. La formulation d'hypothèses ;
3. La participation (jeu) ;
4. L'éveil de la conscience de l'élève quant aux stratégies d'apprentissage.

En bref, les principes de la théorie de Bruner sont : l'apprentissage par la **découverte**, l'**exploration** ainsi que l'action chez l'élève.

### **Bruner et le processus d'étayage**

L'oeuvre de Bruner a deux grandes idées importantes :

- a. La culture donne forme à l'esprit
- b. L'activité mentale ne se produit jamais isolément.

Pour Bruner (1987), apprendre est un « processus interactif dans lequel les gens apprennent les uns des autres ». C'est dans ce sens qu'il a contribué à développer le modèle social de l'apprentissage. Bruner affirme que le modèle transmissif n'est plus à mesure de répondre convenablement aux exigences de maîtrise de savoir-faire, de cheminement vers l'autonomie, d'acquisition du jugement, de capacité à s'auto-évaluer. Bruner voit plus le rôle de

l'enseignant à travers la mise en oeuvre d'un processus d'étayage. Les fonctions de ce processus attestent que ce qui est bénéfique tient autant aux aspects socio - affectifs qu'aux aspects cognitifs ou intellectuels.

### **3- L'humour**

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

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

#### **a- L'humour, sa mise en scène et son contexte**

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

P. Charaudeau explique que « l'acte humoristique comme acte d'énonciation met en scène trois protagonistes : le locuteur, le destinataire et la cible » (ibid.). Le locuteur, qui est celui qui énonce, doit tenir compte de la situation de communication, du contexte et des circonstances, qui permettent de justifier l'acte humoristique. Par ailleurs, le locuteur doit être averti des risques qu'il entreprend, particulièrement si son acte humoristique peut blesser, être mal vu et se retourner contre lui (notamment dans le cas où le destinataire serait aussi la cible). De même, le locuteur doit aussi prendre garde à la thématique humoristique, car les réactions ne seront pas les mêmes en fonction du type d'humour utilisé et du thème abordé dans la

situation humoristique. Tous ces éléments doivent être pris en considération en fonction du destinataire du fait humoristique, et du contexte dans lequel l'humour s'inscrit.

## **b- L'humour par le jeu**

### **- Le jeu énonciatif**

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

### **- Le jeu sémantique**

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

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

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

### c- L'ironie

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

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

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

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

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

#### **d- Le rire et l'humour en classe**

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

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

#### **e- L'humour et le rire : un mode de communication**

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

Tous les auteurs s'accordent à dire que rire est un moyen de communication. Par exemple, L. Bellenger mentionne la fonction « d'échange convivial » du rire. Il écrit : « on ne craint pas

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

#### **f- L'humour et le rire en classe : la cohésion d'un groupe**

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

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

Aussi, M. Dubé reprend la même idée et cite Decuré en précisant que « le rire et l'humour retirent aussi les blocages affectifs en réduisant le stress et l'embarras » (Dubé M. *op. cit.*, p.



5) et rappelle surtout que ces deux éléments sont des moyens efficaces d'intégrer les élèves « timides » avec leurs camarades de classe. On rejoint ici l'idée de socialisation par le rire.

#### **g- L'humour et le rire en classe : donner goût à l'école**

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

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

#### **h- L'humour en classe : augmenter la participation orale**

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

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

# Chapitre II

Cadrage méthodologique

« Protocole d'enquête »

### **a- La description du manuel**

La couverture de n'importe quel livre est la première accroche visuelle qui donne aux lecteurs à l'aperçu sur le contenu, raison pour laquelle elle a pris une grande importance dans le domaine de l'édition. La présence des illustrations sur la couverture attirée l'attention de l'élève, la fascine et le pousse à imaginer les activités proposées.

### **b- La structure du manuel**

Le livre de la 3<sup>ème</sup> année primaire de français se compose de 77 pages divisé en 4 projets qui sont :

Projet 1 : Réaliser un imagier thématique sur l'école pour le présenter au concours inter-écoles.

Projet 2 : Confectionner une affiche illustrant des consignes de sécurité routière pour la présenter à une autre classe.

Projet 3 : Réaliser la fiche technique d'un arbre fruitier pour présenter à l'exposition de la journée mondiale de l'arbre, le 21 mars.

Projet 4 : Confectionner un dépliant illustré sur la préservation de l'environnement pour l'afficher dans la classe.

Et de 3 séquences dans chaque projet qui contient des activités variées de dialogue de lecture d'écriture et des exercices :

Séquence1 : Ma nouvelle école

Séquence2 : Mes camarades de classe

Séquence3 : Mon métier d'élève

### **Nous prenons le premier projet comme un exemple :**

Le premier projet du manuel de la 3<sup>ème</sup> année primaire se consiste à la réalisation d'un imagier thématique sur l'école pour le présenter au concours inter-école. Il est divisé en 3 séquences la première s'agit de « ma nouvelle école », la deuxième séquence c'est « Mes camarades de classe », la troisième séquence parle de mon métier d'élève. Chaque séquence a

un acte de parole en trouve dans la premier séquence « se présenter/présenter », la deuxième « présenter saluer/prendre congé », et la troisième consiste à « interroger/exprimer une préférence ».

Le premier projet se compose de 8 pages de la 4eme page à la 19eme du manuel. Il contient des images qu'expriment : des écoles, des élèves, des classes, des enseignants qui font leurs explications avec un tableau...

### **c- Description de la Grille dévaluation**

Pour évaluer le manuel on a proposé une grille d'évaluation pour chaque projet, cette grille est composée de 29 colonnes qui peuvent nous décrive les documents trouvé le manuel tu 3eme année primaire :

La source support

Le genre du document : es que le document est (sonore, visuel, couleur ou en noir et blanc),

L'image es que elle est fixe ou en mouvement,

Es qu'il Ya des titres ou des sous titres,

L'intentionnalité est (amuser, critiquer, ridiculiser, dénoncer ou questionner),

Le domaine de l'action est (privé, publique, politique religieux, professionnelle ou éducation)

Si le moment de l'action es historique,

Le registre de la langue s'il est (soutenu, familier standard ou vulgaire).

Dans les lignes de la grille on a mis les 3 séquences qui sont :

Ma nouvelle école.

Mes camarades de classe.

Mon métier d'élève.

**La grille d'évaluation :**

	<b>Séquence 1</b> Ma nouvelle école	<b>Séquence 2</b> Mes camarades de classe	<b>Séquence 3</b> Mon métier d'élève
<b>Source support</b>			
<b>Genre du document</b>			
<b>Le document est:</b>			
<b>Sonore</b>			
<b>Visuel</b>			
<b>Couleur</b>			
<b>Noir et blanc?</b>			
<b>Image fixe</b>			
<b>Image en mouvement</b>			
<b>Texte :</b>			
<b>Titre</b>			
<b>Sous-titre</b>			
<b>L'intentionnalité :</b>			
<b>Amuser</b>			
<b>Critiqué</b>			
<b>Ridiculiser</b>			
<b>Dénoncer</b>			
<b>Questionner</b>			
<b>Domaine de l'action :</b>			
<b>Privé</b>			
<b>Publique</b>			
<b>Politique</b>			
<b>Religieux</b>			
<b>Professionnel</b>			
<b>Education</b>			
<b>Moment de l'action historique connu</b>			
<b>Registre de la langue :</b>			
<b>Soutenu</b>			
<b>Standard</b>			
<b>Familier</b>			
<b>Vulgaire</b>			

### **e- Présentation du questionnaire**

Le questionnaire est un instrument de recherche qui permet de collecter des données et de confirmer la validité des hypothèses formulées. Aussi un Intermédiaire entre l'enquêteur et l'enquêté. Il est le moyen essentiel par lequel les objectifs doivent être atteints. C'est à travers cette activité de terrain que nos hypothèses seront mises à l'épreuve et évaluées, cette évaluation se traduira par la confirmation ou l'infirmité de chacune d'elles.

#### **La forme du questionnaire pour les enseignants**

Notre questionnaire est présenté sous forme de 11 questions écrites suivies des réponses. Pour répondre, il suffit de choisir la réponse qui correspond aux préoccupations du participant. A l'exception de la dernière questions que nous avons préféré laisser ouverte pour donner aux enseignants l'occasion de s'exprimer librement et donner leur opinion.

Notre population d'enquête est une catégorie professionnelle bien déterminée : les enseignants de français du cycle primaire de la wilaya de Tlemcen.

Afin de mieux approfondir notre recherche, nous nous sommes référés à un questionnaire destiné à 20 enseignants de cycle primaire de la wilaya de Tlemcen.

Pour cela, nous avons sollicité l'avis des spécialistes du domaine (hommes et femmes) en leur proposant un questionnaire formé de 11 questions.

Alors, notre questionnaire englobe plusieurs types de questions, pour répondre à ces questions les enseignants devront cocher sur les cases étant donné qu'elles invitent les enseignants, chaque fois, à faire un commentaire ou à donner des justifications à leurs réponses.

Le questionnaire a été distribué à fin de l'année au moment où tous les enseignants ont terminé le programme. Donc, à un moment où ils ont pu parcourir tout le contenu du manuel, notamment les débutants.

## **f- Méthodologie**

### **Les types de questions**

Il existe également plusieurs types de questions que sont utilisées dans notre questionnaire :

#### **Question fermées**

Ce sont les questions qui sont proches du QCM, mais le répondant n'a que deux possibilités : OUI/NON ou VRAI/FAUX.

#### **Questions semi-fermées**

Ce sont les questions auxquelles le candidat répond par OUI ou NON. Mais en plus, il est demandé d'expliquer son choix, le plus souvent à l'aide de la question : pourquoi ?

#### **Questions à choix multiple (QCM)**

Ce sont les questions qui suivies de proposition de réponses,

L'avantage est de tester les connaissances sur un sujet donné. Le répondant choisit sa réponse des trois ou quatre possibilités offertes.

#### **La passation du questionnaire**

Le terrain ou a lieu l'enquête est un primaire. Les questionnaires pour les enseignants ont été distribués les 05 jusqu'à le 09 Avril 2016 aux 20 enseignants dans la wilaya de Tlemcen



# Chapitre III

Etude des données et  
interprétation des résultats

## **Introduction**

Nous avons proposé une grille d'évaluation pour chaque projet, cette grille est composée de 29 colonnes qui peuvent nous décrire les documents trouvés le manuel de la 3<sup>ème</sup> année primaire. La grille que nous avons proposée nous a aidés à évaluer le manuel de la 3<sup>ème</sup> année primaire, car on a constaté que les quatre projets sont reliés.

Concernant le questionnaire des enseignants parmi trente questionnaires distribués, vingt ont été récupérés une semaine après leur distribution. Parmi ces derniers, dix ne contiennent aucune justification, ils ont donc été annulés. De ce fait, nous prenons en considération la vingtaine de questionnaires restante comme objet d'analyse. Aussi, le nombre vingt représente 100%.

Nous avons distribués 20 questionnaires, tous ont été récupérés.

## Projet 1

Réaliser un imagier thématique sur l'école pour le présenter au concours inter-écoles.

	Séquence 1 Ma nouvelle école	Séquence 2 Mes camarades de classe	Séquence 3 Mon métier d'élève
<b>Source support</b>			
<b>Genre du document</b>			
<b>Le document est:</b>			
<b>Sonore</b>			
<b>Visuel</b>	X	X	X
<b>Couleur</b>	X	X	X
<b>Noir et blanc?</b>			
<b>Image fixe</b>	X	X	X
<b>Image en mouvement</b>			
<b>Texte :</b>			
<b>Titre</b>			
<b>Sous-titre</b>			
<b>L'intentionnalité :</b>			
<b>Amuser</b>	X		X
<b>Critiqué</b>			
<b>Ridiculiser</b>		X	
<b>Dénoncer</b>			
<b>Questionner</b>			
<b>Domaine de l'action :</b>			
<b>Privé</b>			
<b>Publique</b>			X
<b>Politique</b>			
<b>Religieux</b>			
<b>Professionnel</b>			
<b>Education</b>	X	X	
<b>Moment de l'action historique connu</b>			
<b>Registre de la langue :</b>			
<b>Soutenu</b>			
<b>Standard</b>	X	X	
<b>Familier</b>			
<b>Vulgaire</b>			

**L'analyse de la 1ere grille** Réaliser un imagier thématique sur l'école pour le présenter au concours inter-écoles

Suivant les résultats obtenus, du manuel primaire concernant le projet 1 .Le tableau sur ce projet la, consiste à réaliser un imagier thématique sur l'école pour le présenter au concours inter-écoles. Il se compose de trois séquences :

Séquence 1 : *Ma nouvelle école*

Le but de cette séquence est de montrer aux élèves comment se présenter et comment présenter. Elle est basée sur le visuel, couleur, image, et l'éducation.

Séquence 2 : *Mes camarades de classe*

C'est l'apprentissage du français, les salutations présenter et prendre un congé. Son seul support ou bien l'outil de travail est : le visuel, couleur, image, ridiculiser, et au final l'éducation.

Séquence 3 : *Mon métier d'élève*

C'est apprendre, interroger et exprimer une préférence il contient aussi : le visuel, couleur, image, amuser, publique et l'éducation.

## Projet 2

Confectionner une affiche illustrant des consignes de sécurité routière pour la présenter à une autre classe.

	<b>Séquence 1</b> Je suis piéton	<b>Séquence2</b> Je suis passager	<b>Séquence 3</b> Je respecte le code de la route
<b>Source support</b>			
<b>Genre du document</b>			
<b>Le document est:</b>			
<b>Sonore</b>			
<b>Visuel</b>	X	X	X
<b>Couleur</b>	X	X	X
<b>Noir et blanc?</b>			
<b>Image fixe</b>	X	X	X
<b>Image en mouvement</b>			
<b>Texte :</b>			
<b>Titre</b>			
<b>Sous-titre</b>			
<b>L'intentionnalité :</b>			
<b>Amuser</b>	X	X	X
<b>Critiqué</b>			
<b>Ridiculiser</b>			
<b>Dénoncer</b>			
<b>Questionner</b>			
<b>Domaine de l'action :</b>			
<b>Privé</b>			
<b>Publique</b>		X	X
<b>Politique</b>			
<b>Religieux</b>			
<b>Professionnel</b>			
<b>Education</b>	X	X	
<b>Moment de l'action historique connu</b>			
<b>Registre de la langue :</b>			
<b>Soutenu</b>			
<b>Standard</b>	X	X	X
<b>Familier</b>			
<b>Vulgaire</b>			

**L'analyse de la 2eme grille :** Confectionner une affiche illustrant des consignes de sécurité routière pour la présenter à une autre classe.

De la lecture de ce tableau sur le manuel primaire nous constatons que le second projet c'est de confectionner une affiche illustrant des consignes de sécurité routière pour la présenter à autre classe. Il se décompose sur les séquences suivantes :

Séquence 1 : *Je suis piéton*

Cette séquence la insiste à demander et à donner des informations en utilisant le visuel, couleur, image, amuse, et l'éducation.

Séquence 2 : *Je suis passager*

Son but est d'apprendre à affirmer et donner un ordre selon les textes et les exercices donnés, sur cela elle prend en considération le visuel, couleur, image, amusé, publique et l'éducation.

Séquence 3 : *Je respecte le code de la route*

Il y a pas une très grande déférence ente la deuxième et la troisième séquence, son seul support est comme le second :le visuel, couleur, image, dénoncer, publique et l'éducation.

## Projet 3

Réaliser la fiche technique d'un arbre fruitier pour présenter à l'exposition de la journée mondiale de l'arbre, le 21 mars.

	Séquence 1 Le coin vert	Séquence 2 Au marché	Séquence 3 La fête de l'arbre
<b>Source support</b>			
<b>Genre du document</b>			
<b>Le document est:</b>			
<b>Sonore</b>			
<b>Visuel</b>	X	X	X
<b>Couleur</b>	X	X	X
<b>Noir et blanc?</b>			
<b>Image fixe</b>	X	X	X
<b>Image en mouvement</b>			
<b>Texte :</b>			
<b>Titre</b>			
<b>Sous-titre</b>			
<b>L'intentionnalité :</b>			
<b>Amuser</b>			
<b>Critiqué</b>			
<b>Ridiculiser</b>			
<b>Dénoncer</b>		X	X
<b>Questionner</b>			
<b>Domaine de l'action :</b>			
<b>Privé</b>			
<b>Publique</b>	X	X	
<b>Politique</b>			
<b>Religieux</b>			
<b>Professionnel</b>			
<b>Education</b>			
<b>Moment de l'action historique connu</b>			
<b>Registre de la langue :</b>			
<b>Soutenu</b>			
<b>Standard</b>	39	X	
<b>Familier</b>		X	
<b>Vulgaire</b>			

**L'analyse de 3eme grille :** Réaliser la fiche technique d'un arbre fruitier pour présenter à l'exposition de la journée mondiale de l'arbre, le 21 mars.

Ce tableau nous décrit le troisième projet qui réalise la fiche technique d'un arbre fruitier pour la présenter à l'exposition de la journée mondiale de l'arbre, le 21 mars. Il se détache sur trois séquences différentes :

Séquence 1 : *Le coin vert*

On ne voit pas une très grande déférence par rapport aux autres séquences sur la présentation et la demande d'une information. Il se base aussi sur le visuel, couleur, image, dénoncer et publique.

Séquence 2 : *Au marché*

La focalisation de cette séquence est sur l'affirmation et donner un ordre. L'observation confirme que le visuel, couleur, image, amusé et l'éducation sont des éléments obligatoires.

Séquence 3 : *La fête de l'arbre*

Le tableau montre que expliquant aux élèves avec réussite, il faut que le visuel, couleur, image, dénoncer et l'éducation soit présente afin de transmettre l'information.



## Projet 4

Confectionner un dépliant illustré sur la préservation de l'environnement pour l'afficher dans la classe.

	<b>Séquence 1</b> J'économise l'eau	<b>Séquence 2</b> J'économise l'électricité	<b>Séquence 3</b> Je protège mon environnement
<b>Source support</b>			
<b>Genre du document</b>			
<b>Le document est:</b>			
<b>Sonore</b>			
<b>Visuel</b>	X	X	X
<b>Couleur</b>	X	X	X
<b>Noir et blanc?</b>			
<b>Image fixe</b>	X	X	X
<b>Image en mouvement</b>			
<b>Texte :</b>			
<b>Titre</b>			
<b>Sous-titre</b>			
<b>L'intentionnalité :</b>			
<b>Amuser</b>			
<b>Critiqué</b>			
<b>Ridiculiser</b>			
<b>Dénoncer</b>			
<b>Questionner</b>			
<b>Domaine de l'action :</b>			
<b>Privé</b>			
<b>Publique</b>	X	X	X
<b>Politique</b>			
<b>Religieux</b>			
<b>Professionnel</b>			
<b>Education</b>		X	
<b>Moment de l'action historique connu</b>			
<b>Registre de la langue :</b>			
<b>Soutenu</b>			
<b>Standard</b>	41	X	
<b>Familier</b>	X		X
<b>Vulgaire</b>			

**L'analyse de 4eme grille :** Confectionner un dépliant illustré sur la préservation de l'environnement pour l'afficher dans la classe.

Le projet 4 consiste à confectionner un dépliant illustré sur la préservation de l'environnement pour l'afficher dans la classe. Ces séquences sont les suivantes :

Séquence 1 : *J'économise l'eau*

On remarque la présence des supports qui se répète dans chaque projet et séquence (le visuel, image, couleur, .....)

Séquence 2 : *J'économise l'électricité*

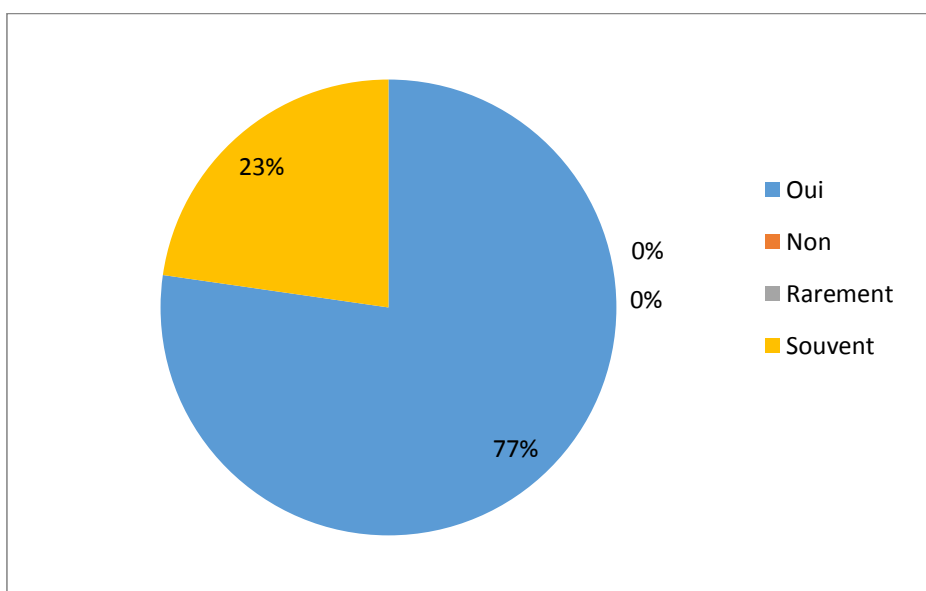
Le tableau indique toujours les mêmes outilles et les mêmes supports l'énoncé, image, couleur, publique, éducation et visuel.

Séquence 3 : *Je protège mon environnement*

Dans cette séquence sur l'environnement, on trouve des images des textes qui facilite a l'enseignant a transmettre l'information aux élèves .Et les résultats sur ce tableau le confirme.

## g- Analyse et résultat du questionnaire

### 1/ Est-ce que l'humour en classe est un mode de communication ?



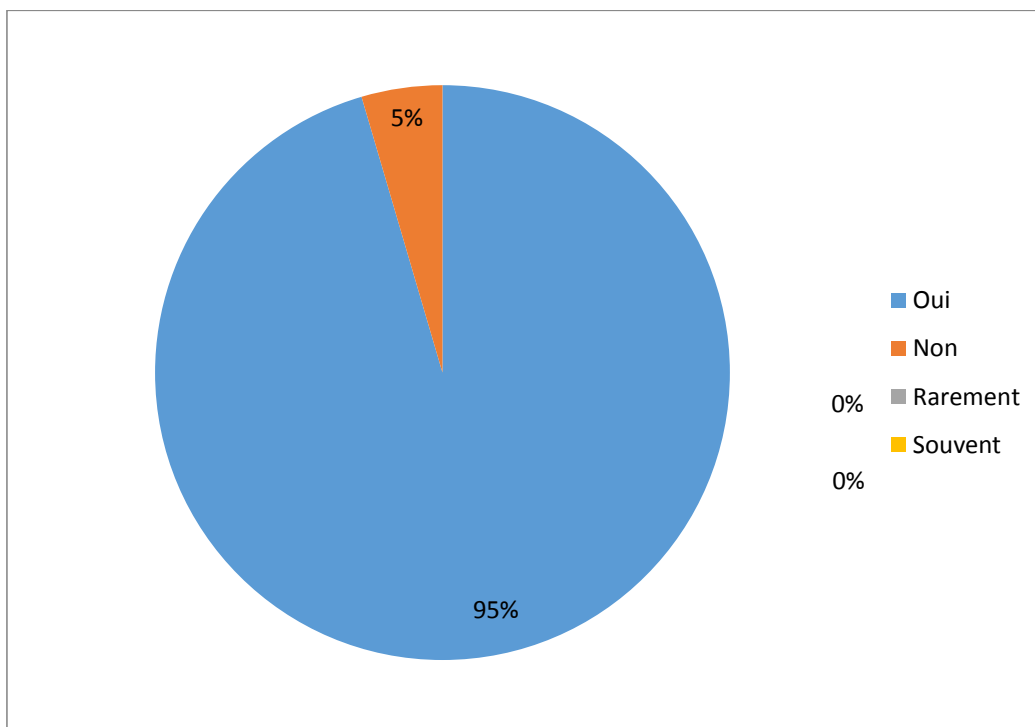
En tant que professeur on peut souvent avoir recours à l'humour incisif pour gérer des situations de vie de classe. Ainsi, afin de reprocher à des apprenants de mon groupe d'adultes leur retard excessif pour venir en cours, il a pu m'arriver de leur faire un accueil enjoué et exagéré, ce qui faisait rire tout le monde, et mettait le doigt sur le problème. Cela n'était cependant pas systématisé, afin de ne pas non plus indisposer des adultes par ailleurs très pris par leurs activités professionnelles.

Ex : Pour expliquer la différence entre dehors et dedans, je me plantais à côté de la porte en disant «ici, je suis dedans » (il faut ajouter les grandes gesticulations montrant le sol et la salle pour se faire une idée), j'ouvrais la porte, sortait, et criait de l'extérieur « ici, je suis dehors ». Répété plusieurs fois, les élèves comprenaient tous, et le rire aux lèvres qui plus est.

Dans ce schéma-là, on voit que certains enseignants pensent que l'humour n'est pas une source de communication avec les élèves .mais la plus parts disent que l'humour est un mode de communication, c'est-à-dire l'humour existe dans l'enseignement comme un support de communication.

Heureusement, sinon cela deviendrait ennuyeux, le professeur n'est pas le seul détenteur de l'humour dans la salle de classe. Les apprenants ne sont pas les derniers lorsqu'il s'agit de rire

## 2/ Est- ce que l'humour en classe permet la cohésion d'un groupe ?

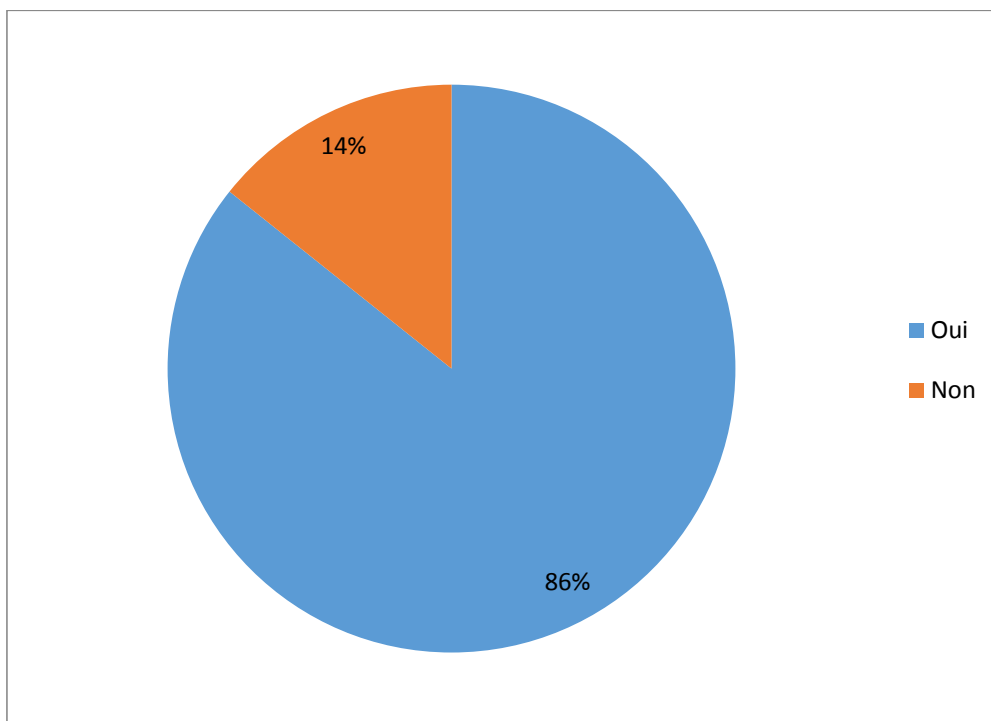


L'humour est avant tout un fait social. On ne fait pas de l'humour seul, mais pour l'autre, ou contre l'autre (à éviter), ou encore avec l'autre. Cet humour crée un lien entre les personnes, différent selon le type d'humour auquel il est fait recours. Ce lien peut bien sûr être celui du professeur qui fait rire ses élèves.

L'humour faciliter une grande complicité entre apprenants et enseignants, l'humour peut aussi agir en ce sens entre les élèves eux même. J'ai pu remarquer, qu'en essayant, moi-même, de faire place à l'humour dans mes cours, j'ai été peu à peu relayé par les apprenants. L'humour en classe n'était plus alors l'humour de l'enseignant, mais celui de tous, y compris le moins visible, celui entre élève. Il m'a semblé que le travail par groupe correspondait le mieux pour valoriser ce type d'atmosphère. Les apprenants, entre eux, se sentaient plus libres de proposer, d'imaginer, de s'exprimer, et j'ai pu sentir un véritable plaisir des autres chez chaque élève dans ces moments de travail de groupe.

D'après les résultats et les réponses, nous avons constaté que l'humour permet et provoque la cohésion d'un groupe dans une classe de FLE.

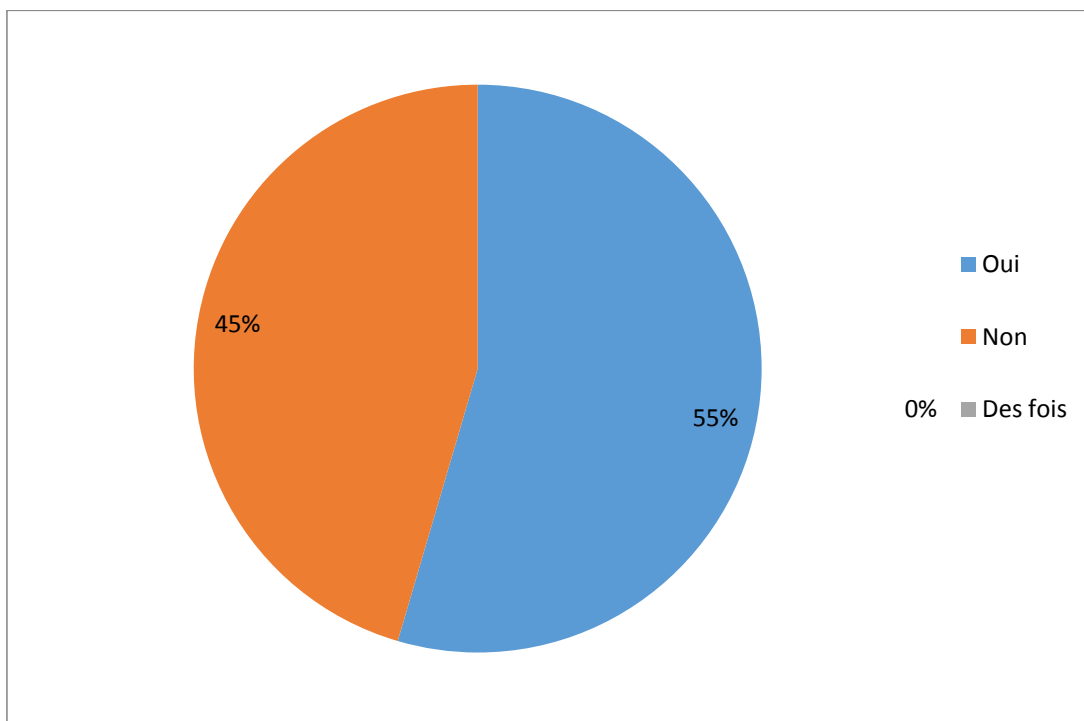
### 3/ Est-ce que l'humour en classe peut donner gout à l'école ?



Il ne suffit pas de donner le goût d'être en classe. Certains peuvent aimer être en classe, pour s'amuser, voir les amis, et être pour autant réactifs à tout type de travail. L'intégration de l'humour dans les activités de classe et dans la démarche pédagogique, m'a semblé tout particulièrement efficace dans ce contexte. Dans ma classe d'adolescents, j'ai pu m'en rendre compte.

Celons les enseignants, l'humour pourra donner aux élèves l'envie et le goût d'apprendre en classe.

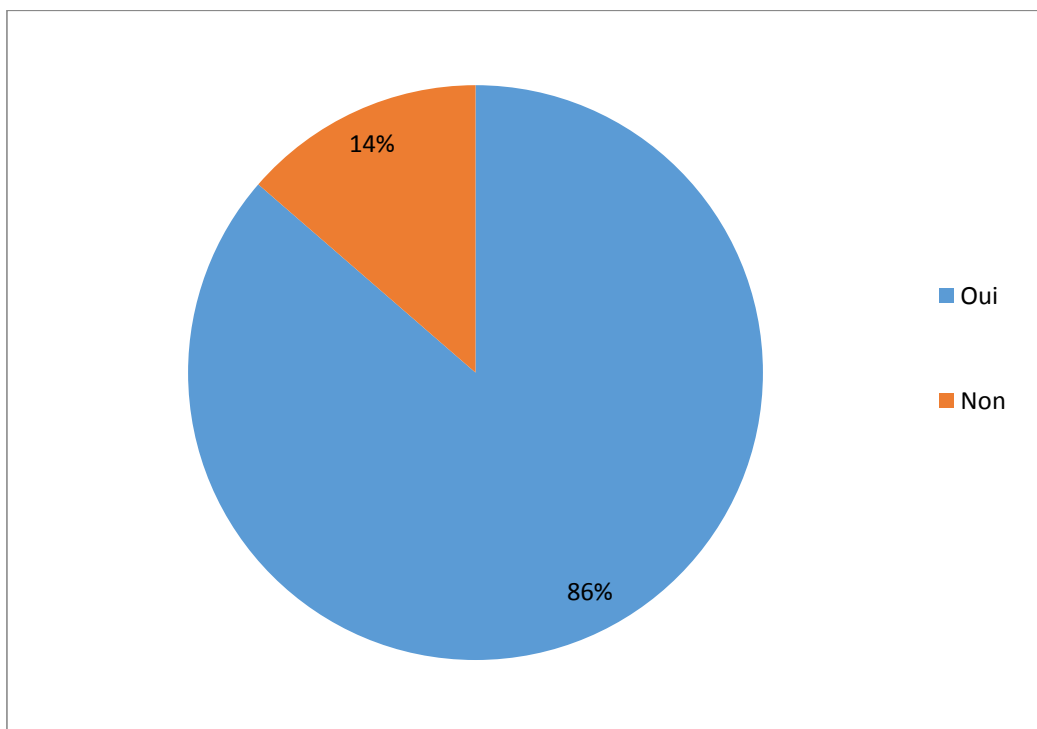
#### 4/ Est-ce que l'humour en classe peut éviter les situations angoissantes ?



L'humour et le rire auraient des vertus en termes de relaxation des élèves. Bell mentionne l'idée que rire permet aux élèves de se sentir à l'aise en classe. Elle écrit : « Humor is presented as socially and psychologically beneficial to learners, helping to relax them, to create a comfortable classroom atmosphere » que l'on traduit par « l'humour semble socialement et psychologiquement bénéfique pour les apprenants car il les aide à se relaxer et crée une atmosphère de classe confortable.

Dans la question suivante on a 55% des enseignants qui disent que l'humour peut éviter les situations angoissantes en classe, et le reste est contre. Cela montre que l'humour peut éviter certaines situation mais pas toute, sa dépend le genres des situations.

## 5/ Est-ce que l'humour en classe augmente la participation orale ?



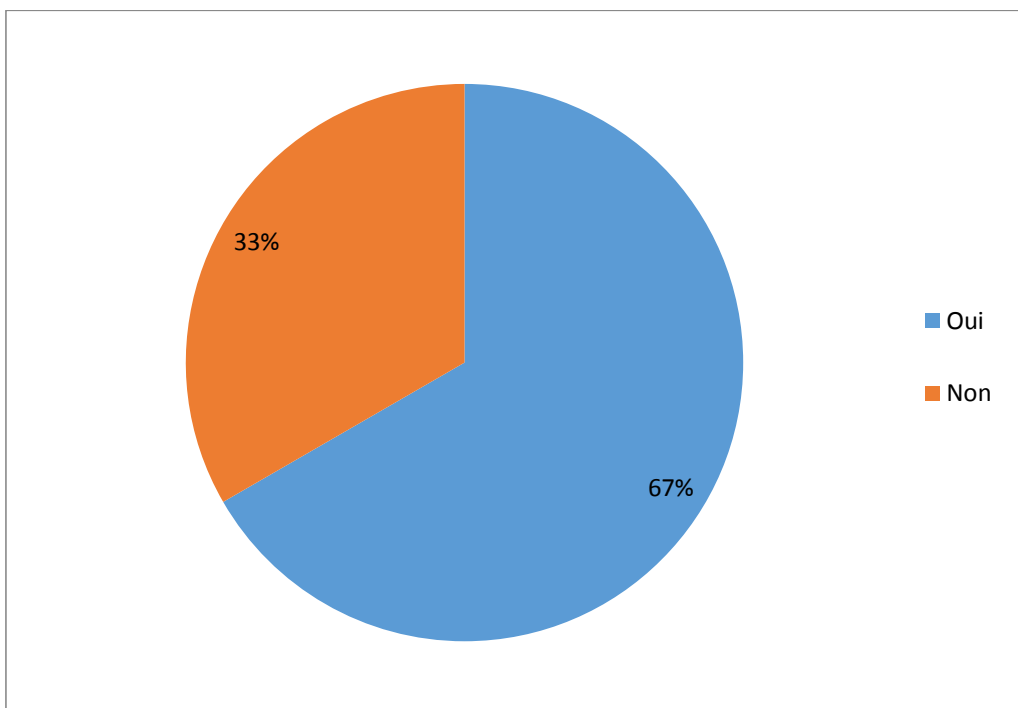
L'oral pour un enfant au primaire est un moyen d'exposition de son imagination. Il est aussi pour beaucoup d'élèves un bon support de perception et d'apprentissage, les élèves se souviennent mieux d'une idée ou une notion qu'ils ont entendue.

Ainsi l'oral permet l'entraînement à formuler et à réfléchir, puisque la connaissance est mieux structurée lorsqu'elle est exprimée oralement.

En classe le rôle capital de l'enseignant consiste essentiellement à aider l'élève à s'exprimer et communiquer verbalement en langue étrangère d'une manière pédagogiquement étudiée.

L'humour en classe d'après les enseignants, augmente la participation orale chez les apprenants. Parce que ils pensent que l'humour peut maitre l'élève alaise, et il pourra par cela s'exprimer et participer oralement.

## 6/ Est-ce que l'humour en classe provoque des risques ?

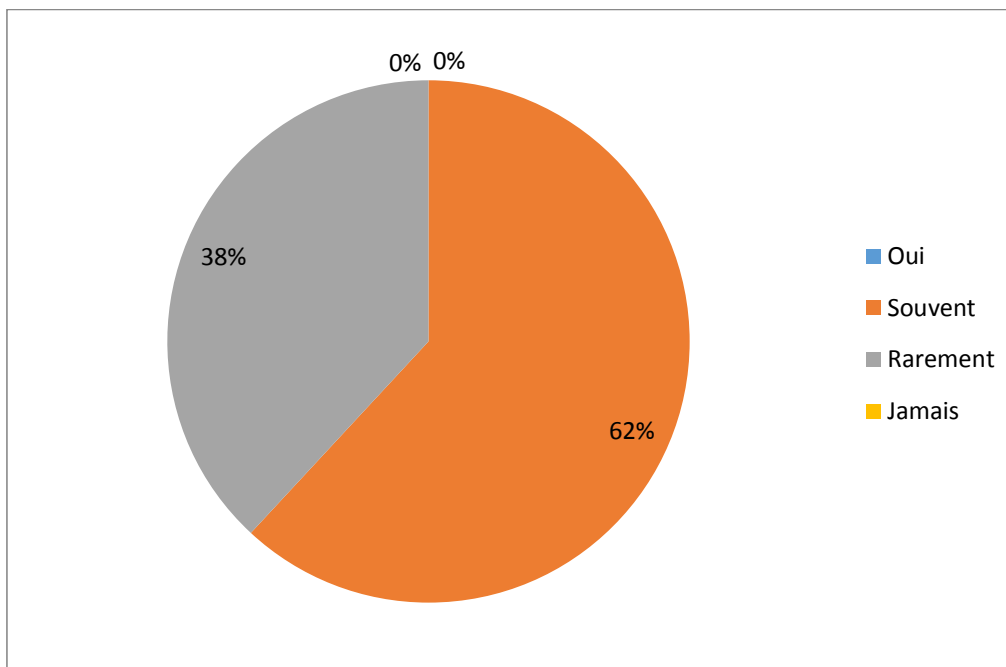


On peut retrouver ce risque au niveau relationnel. Les nuances sur lesquelles se décline l'humour peuvent en effet parfois découler sur des incompréhensions. Ce qui au départ se voulait trait d'humour bon enfant peut être perçu comme ironie et déclencher vexation et rejet. Lors de mon année de stage IUFM, un de mes élèves, aux résultats très faibles, ne fournissait aucun travail. Afin de le stimuler, et sans pour autant m'acharner sur lui avec sévérité, je préférais le plaisanter occasionnellement sur le peu de travail qu'il fournissait. Ce n'est que plus tard, en parlant avec lui, que j'ai réalisé qu'il ressentait ces petites plaisanteries comme de véritables humiliations devant toute la classe. Tel autre élève aurait pu réagir positivement et se mettre plus sérieusement au travail, mais dans ce cas, la sensation d'échec était telle chez cet enfant, qu'il ne prenait cela que comme vexations supplémentaires.

Le schéma prouve que l'humour en classe provoque des risques, selon les enseignants. Ils indiquent que l'humour sur tous en classes, a des limites et un respect entre l'enseignant et l'apprenant. Si non l'enseignant perd le contrôle de sa classe.



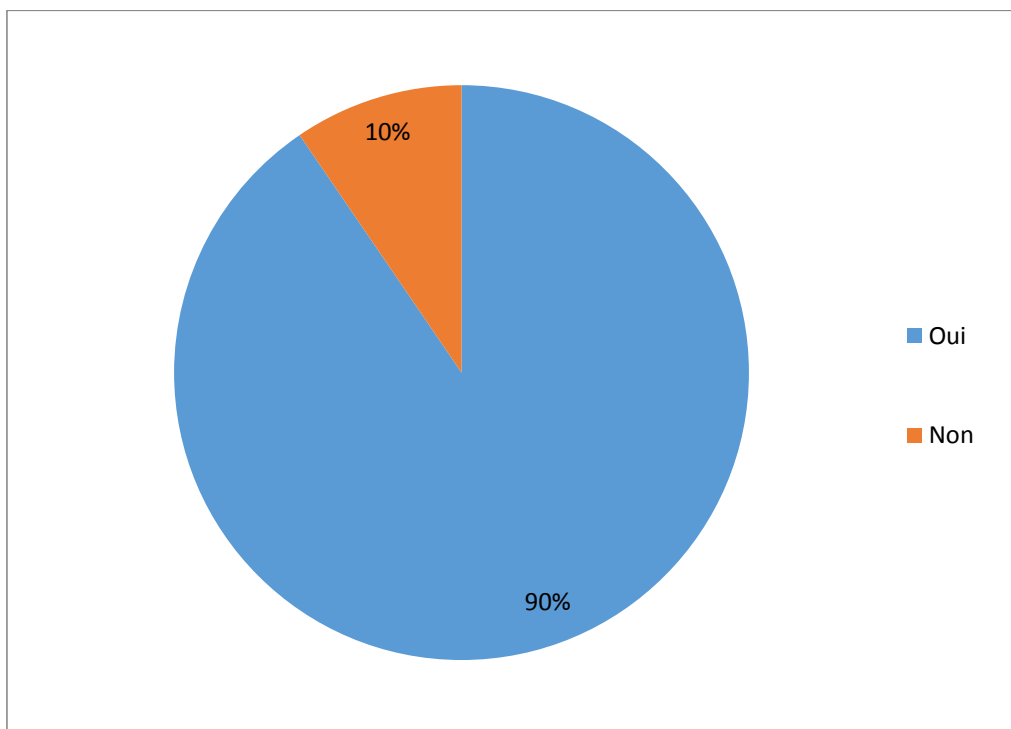
## 7/ Employez-vous la langue maternelle de vos élèves ?



Les changements et la présence de la langue maternelle se déplacent d'une classe à l'autre. Dans certaines la communication en langue cible est presque exclusivement, et dans d'autres l'utilisation de la langue maternelle est très large. Dans les cas d'encouragement il y a certains enseignants qui refusent le recours à la langue maternelle mais d'autres exagèrent dans son utilisation.

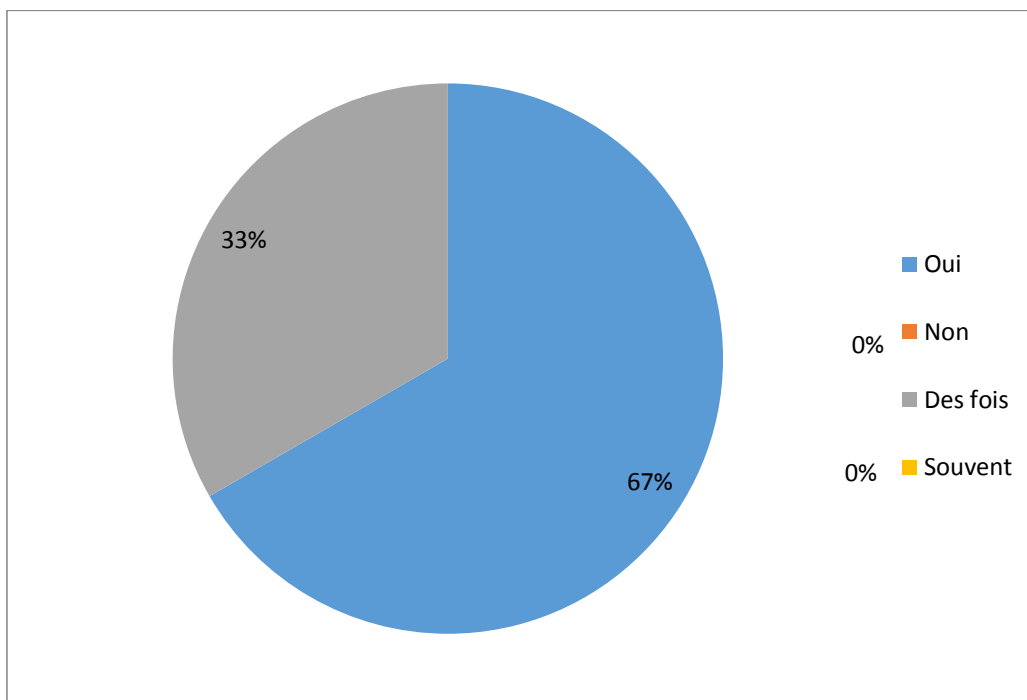
Malgré que les enseignants n'utilisent pas trop ou bien souvent la langue maternelle, mais elle reste indispensable dans une classe de la 3<sup>ème</sup> année primaire.

## 8/ Parlez-vous d'un ton enthousiaste ?



Le fait de parler avec enthousiasme encourage les élèves à mieux comprendre, et à mieux suivre. Ceci dit, le pourcentage très élevé qu'on a ici prouve que tout enseignant est d'abord pédagogue avant d'être enseignant.

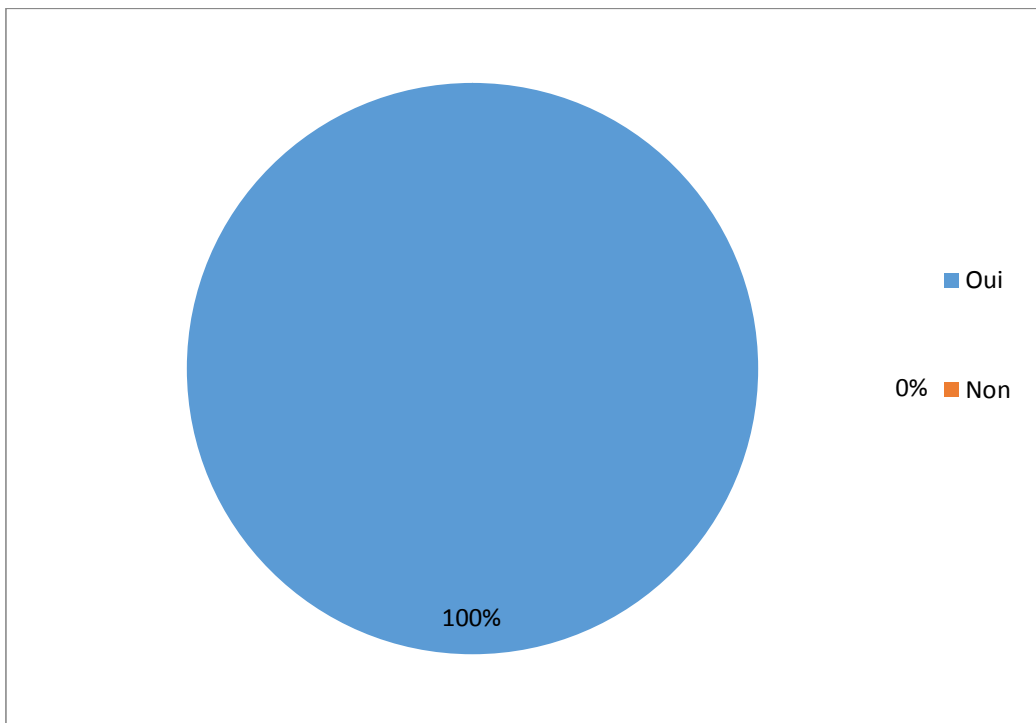
## 9/ Plaisantez-vous avec vos élèves ?



Le plaisir d'être en classe (que nous venons d'évoquer), avec les apprenants et avec l'enseignant, dans la joie et la bonne humeur pourrait-on dire, est déjà en lui-même un facteur motivant. Quand la classe de langue n'est plus ressentie comme une obligation, mais comme un moment de plaisir où l'on va apprendre avec les copains, l'investissement de l'élève est de suite beaucoup plus grand.

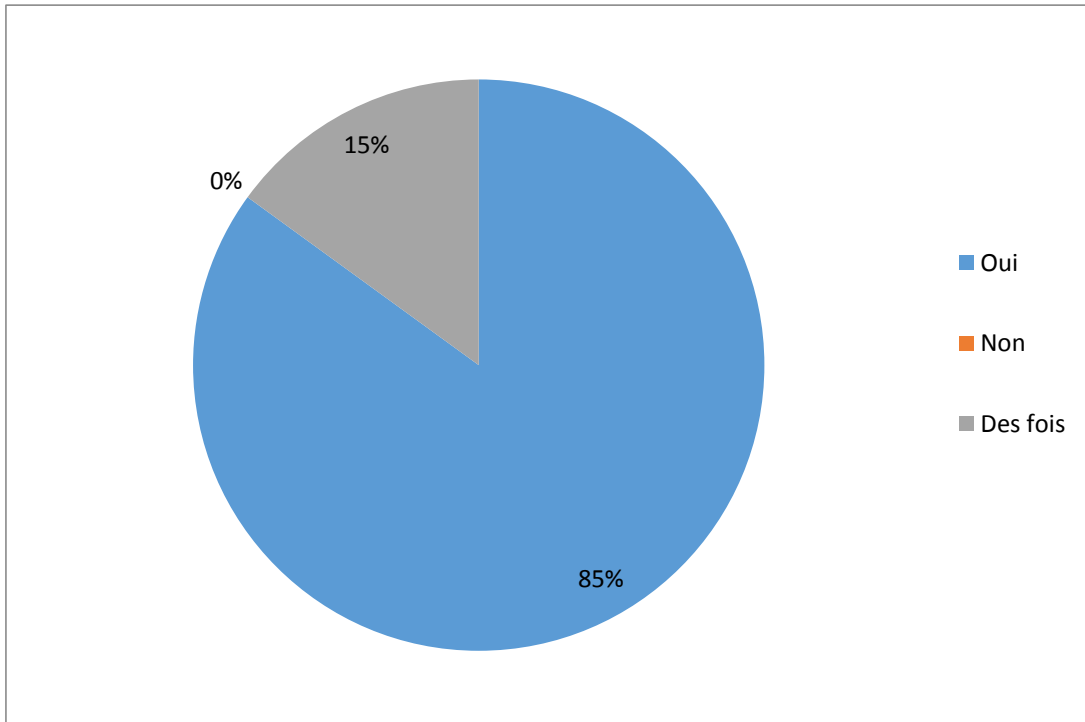
Après avoir questionné les enseignants sur leur plaisanterie avec les élèves on constate que la majorité des enseignants on répondu par oui ce qui veut dire l'humour aide les apprenants a mieux comprendre et leurs donne envie de travaillé avec les enseignants.

### 10/ Vos consignes sont-elles claires, concises ?



Tous les enseignants confirment que leurs consignes sont claires. Cela prouve qu'ils font en sorte que leurs leçons ou bien leurs informations seront bien claires bien compris par leurs élèves.

**11/ Répétez-vous sans vous fâcher une explication, même à la demande d'un seul élève ?**



La majorité des enseignants ne trouvent pas de problème à répéter la leçon, même s'il s'agit d'un seul apprenant. Parce que pour eux le plus important c'est transmettre l'information aux apprenants par n'importe quel moyen.

# Conclusion

## Conclusion

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

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

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

Ainsi, par cet exemple extrême, on espère susciter de l'intérêt pour une vision de la classe de FLE où l'humour aurait droit de citer.

Comme on a essayé de le montrer, l'humour a sa place dans la classe, tant au niveau des documents de travail et des relations humaines qu'à celui des techniques d'enseignements. Favorisant un « bon esprit » dans la classe, motivant l'investissement tant des apprenants que de l'enseignant, il joue aussi un rôle dans les processus cognitifs de l'apprentissage, et enrichit les échanges interculturels.

Les enseignants, afin de profiter de ces avantages devraient donc s'efforcer d'intégrer l'humour dans leurs pratiques, sans pour autant le considérer comme une solution miracle. L'humour aussi a ses limites, et il faut savoir l'utiliser à juste dose et au bon moment sous peine de dérapage. Quels sont ces doses et ces moments ? Nous atteignons ici la limite de la théorie. Tout dépendra du contexte, des habitudes de l'enseignant et des apprenants. Ce seront plus la pratique et l'expérience qui définiront exactement le dosage idéal.

Travailler dans l'humour et par l'humour n'est d'ailleurs pas un élément isolé, et cela m'est apparu, au cours de mon expérience, comme faisant partie d'une véritable démarche humaniste d'enseignement, centrée sur l'apprenant, et visant à l'autonomiser le plus possible, une démarche cherchant à générer un véritable plaisir d'apprendre et la joie d'enseigner.

Cela est un point de vue, le mien, qui m'a semblé être confirmé par la petite expérience qui est la mienne. Certainement beaucoup ont-ils pu apprendre le français très efficacement, et ce le plus sérieusement du monde, certainement beaucoup d'enseignants ne font aucun cas de l'humour dans leur classe, ce qui ne les empêche nullement de faire un travail tout à fait respectable. Ont-ils cependant ne serait-ce qu'essayer de donner sa chance à l'humour ? Pour juger de la pertinence d'une pratique, il faut me semble-t-il, avant tout l'expérimenter, et c'est en ce sens que j'espère que l'expérimentation de celle de l'humour se généralisa.

La joie et le plaisir en sont les conséquences les plus directes, et ce n'est, il me semble, pas peu de choses. Certains prétendent que ces notions ne sont pas compatibles avec celle de travail, qu'ouvrir la porte à l'humour c'est ouvrir la brèche aux débordements, au désordre, au chaos éducatif... Ils ont, me semble-t-il une vision bien pessimiste de la nature humaine. Je préfère quant à moi une vision plus optimiste, plus humaniste peut-être, et pour l'instant mon expérience ne m'a pas détrompé. Espérons que cela continuera...



# **Bibliographie**

## Références Bibliographie

- Ajavon, F.-X. (2002). « Pourquoi l'humour est une forme de cancer ». *Le philosophe*, 17(2), p. 89 - 95. DOI : 10.3917/phoir.017.0089
- Bellenger, L. (2011). *Rire et faire rire*. Paris : ESF éditeurs.
- Bouguerra, T. (2007). « Humour et didactique des langues : pour le développement d'une compétence esthético-ludico-référentielle ». *Ela. Études de linguistique appliquée*, 2007/3 n° 147, p. 365 - 382.
- Bell, N. (2009). « Learning about and through humor in the second language classroom », *Research, Language Teaching* p. 241 - 258. DOI : 10.1177/1362168809104697
- Charaudeau, P. (2006). « Des catégories pour l'humour ? », *Revue Question de communication*, n°10, Presses universitaires de Nancy, p. 19 - 41
- Morin V. (1966). « L'histoire drôle », *Communications*, n° 8, p. 102 - 119
- Martin, G.-V. (2009). « L'humour en classe de langue : de l'exolingue au translingue ». *Ela. Études de linguistique appliquée*, n° 152(4), p. 475 - 484.
- Askildson, L. *Effects of humor in the second language classroom: humor as a pedagogical tool in theory and practice*, University of Arizona, p. 45 - 61. Consulté à l'adresse : <http://slat.arizona.edu/sites/slat/files/page/awp12askildson.pdf> [Dernière consultation le 23/03/2013]
- Bergson, H. (2011). *Le rire*, *publie.net*. Consulté à l'adresse : <http://buadistant.univ-angers.fr:2048/login?url=http://univ-angers.publie.net/fr/read/9782814504875> [dernière consultation le 15/03/2013]
- Dubé M. « La place de l'humour dans l'apprentissage et l'enseignement des langues secondes ». *Revue d'éducation de l'université d'Ottawa*, n°1, p. 4 - 5. Consulté à l'adresse : [http://education.uottawa.ca/assets/publications/revue\\_education/Download/FR-PRESS-READY-Mar-23-11-B.pdf#page=4](http://education.uottawa.ca/assets/publications/revue_education/Download/FR-PRESS-READY-Mar-23-11-B.pdf#page=4) [dernière consultation le 22/02/2013]
- Escallier C. (2009). *Pédagogie et humour : le rire comme moyen de construction d'un public attentif d'une salle de classe*, University of Madeira, Portugal, p. 105 - 114. Consulté à

l'adresse : <http://www3.uma.pt/blogs/christineescallier/wp-content/uploads/2011/09/pedagogie-et-humour-escallier.pdf> [dernière consultation le 13/03/2013]

- La grille nous l'avons pris du : L'HUMOUR EN FLE : D'UNE CULTURE PARTAGÉE  
AUX ENJEUX DE L'ALTÉRITÉ  
Sandra Falcão da Silva  
Université de São Paulo (FFLCH)

# Annexes

---

---

**Table des matières**

---

---



**Introduction.....1**

**Chapitre I : cadrage théorique et concepts de base.**

**1- Le français dans le système éducatif algérien.....4**

**a- Enseignement / apprentissage .....5**

**2- Grande théorie d'apprentissage .....6**

**a- Approche générale.....6**

**b- Béhaviorisme.....7**

**c- Socioconstructivisme.....10**

        - Vigostky.....11

        - Jérôme Seymour Bruner .....12

**3- L'humour.....14**

**a- L'humour et sa mise en scène et son contexte .....14**

**b- L'humour par le jeu.....15**

        - Le jeu énonciatif .....15

        - Le jeu sémantique.....15

**c- L'ironie.....16**

**d- L'humour et un mode de communication.....17**

**e- L'humour permet la cohésion d'un groupe .....18**

**f- L'humour peut donner gout à l'école.....19**

**g- L'humour augmenter la perception orale .....20**

**Chapitre II : cadrage méthodologique « protocole d'enquête »**

**a- La description du manuel .....21**

**b- La structure du manuel.....21**

**c- Description de la grille d'évaluation.....22**

**d- La grille d'évaluation.....23**

**e- le questionnaire .....24**

**f- Méthodologie .....25**

### ***Chapitre III : Etude des données et interprétation des résultats.***

<b>1-</b>	<b>Analyses et commentaires des grilles d'évaluation</b>	
-	Projet 1.....	<b>27</b>
-	Projet 2.....	<b>29</b>
-	Projet 3.....	<b>31</b>
-	Projet 4.....	<b>33</b>
<b>2-</b>	<b>Analyses et commentaire des résultats du questionnaire</b>	
-	L'humour comme mode de communication.....	<b>35</b>
-	L'humour pour une cohésion en groupe.....	<b>36</b>
-	L'humour donne goût à l'école.....	<b>37</b>
-	L'humour et les situations angoissantes.....	<b>38</b>
-	L'humour et la partition orale.....	<b>39</b>
-	L'humour et ses risques.....	<b>40</b>
-	Emploi de la langue maternelle.....	<b>41</b>
-	L'enthousiasme des enseignants.....	<b>42</b>
-	L'humour des enseignants .....	<b>43</b>
-	La clarté des consignes .....	<b>45</b>
-	La répétition .....	<b>46</b>
	<b><i>Conclusion</i></b> .....	<b>46</b>
	<b><i>Références bibliographiques</i></b> .....	<b>48</b>
	<b><i>Annexes</i></b> .....	<b>50</b>
	<b><i>Table des matières</i></b> .....	<b>98</b>