

Annexe 17

Analyse de la communication

*Synthèse : univers de l'enseignant
(séances d'apprentissage).*



- a. Organisation des élèves. Organisation spatiale et temporelle/ mode de groupement/ rôles dévolus aux élèves.
- b. Climat affectif de la classe. Affectivité positive, négative/ rôles assumés par l'enseignant/
- c. Modalités de contrôle : discipline/ inaction de l'élève / Règles et normes/ conditions quand l'enseignant parle.
- d. Communication Non Verbale : vocaux-acoustiques (timbre, intonation, tempo), cinétiques rapides (mimiques, gestes), cinétiques lents (postures, parure) distance à l'élève lors des interactions.

Groupe de genre masculin

Homme masculin 1 Serge

a. Au début du cycle les élèves disposent d'une fiche individuelle (une pour deux élèves) leur permettant d'établir le bilan de leurs compétences gymniques. Les groupes sont libres et répondent à des critères de possibilité d'accès à l'agrès choisi (deux rotations prévues). Les élèves sont appelés à une certaine autonomie, il répond à un garçon venu lui poser une question : « S'il y a trop de monde là ben débrouilles-toi trouve le sol ça a toujours marché comme ça » et en début de leçon à la classe « Et comme d'hab. si vous avez besoin d'un exercice particulier c'est vous qui venez demander. » puis « ok vous choisissez, je vous laisse libre ». Les filles installent la poutre et le sol, les garçons le cheval.

b. Les interactions d'affectivité négative (n= 12) sont adressées aux garçons (n= 5) comme aux filles (n= 7). Elles vont de l'impatience : « attends s'il te plait (prénom garçon) », à la remarque qui peut être désobligeante : « Tu t'es fait mal au pied ? Je suis content ! Non ça va ! » ou même à la moquerie : « mais, mais (en bêlant) » ou « au moins monte un peu ces genoux là on dirait un manche à balai ».

Les interactions d'affectivité positive (n= 10) sont également adressées autant aux garçons (n= 5) qu'aux filles (n= 5). Elles vont de l'intérêt pour l'action ou la prestation de l'élève : « Fais-moi voir une fois. (le garçon fait la roue mains surélevées) », ou des encouragements : « Ah la différence on la voit ! » ; à la prise en compte de la sécurité physique : « quand il finit sa roulade pour être sûr qu'il ne tombe pas sur la tête! » ou de l'intégrité physique après une chute : « (en parade au saut de lune) Viens voir, le nez a touché ? le menton ? » à une remarque purement affective : « Tu vois je ne suis pas pénible ! ». Le (la) même élève pouvant recevoir consécutivement deux interactions l'une négative et l'autre positive. Serge est conscient de ces « douches écossaises » et en use comme d'un outil de contrôle, affirmant au cours de l'entretien « qu'il ne faut pas que l'élève sache ce qui va se passer » de manière à conserver une forte autorité sur le groupe.

c. Nous avons déjà mentionné que Serge utilisait les variations du climat affectif de la classe comme un outil de contrôle des élèves. Les interactions de contrôle sont effectuées à voix forte et peuvent être adressées à un élève même éloigné dans l'espace. Les filles font l'objet de remarques concernant un oubli de tenue et une tenue non adaptée : « (en direction d'une fille à la poutre, haut et fort) pose-moi cette écharpe, (prénom fille) pose-moi cette écharpe, il ne fait pas froid, je suis en tee-shirt ! toi tu es en jean surtout. Allez ! Oui, s'il te plait », un conflit direct avec l'enseignant : « (se tourne vers

une élève) moi j'ai chaud avec toi, je te le promets ». L'inaction des filles fait l'objet de remarques à plusieurs reprises (n= 5) et fait l'objet d'une sanction en fin de leçon : « (Au sol, regarde vers un coin de tapis) (*pointe son index en le faisant tourner*) vous viendrez me voir, l'enchaînement doit être sur papier. Oui vous (prénoms filles) ». Au cours de la leçon les garçons font l'objet de remarques de contrôle (n= 2) portant sur une action déviante au saut : « (vers la poutre, interpelle un garçon au cheval de loin). C'est quoi ça (prénom garçon) ? (prénom garçon, plus fort) ? C'est quoi le saut que tu m'as fait ? ». Une remarque porte sur une inaction à laquelle il sera remédié : « (prénom garçon) Au lieu de bailler aux corneilles, viens voir là, tu vas m'aider ».

Lors des interventions générales de l'enseignant face au groupe classe, les élèves sont assis et calmes, l'enseignant se tient debout en face d'eux, le silence s'établit, parfois un objet les sépare (poutre, cheval).

Au cours des interactions, les normes données concernent la sécurité à la poutre, en donnant un nombre limité d'élève autorisé à l'utiliser en même temps (n= 3) : « (groupe filles) A deux, pas à trois, ça bouge trop tu n'y arriveras pas » et avec un groupe mixte : « (groupe mixte) (Voix forte, loin) A 3 sur la poutre ça ne va pas être super, à 4 encore moins et à 5 surtout pas ! ». Au saut de cheval les normes de sécurité passent par la parade exclusive de l'enseignant lors des sauts de lune : « (*va au cheval*) (groupe mixte) j'arrive la première, je suis là pour la première (lune) j'en ai pour deux secondes ». Il demande à plusieurs élèves successivement d'effectuer la parade avec lui.

d. Serge s'exprime généralement d'une voix forte même lorsqu'il se trouve à proximité de l'élève qui reçoit une interaction. Il intervient facilement en interpellant un élève éloigné d'une voix forte. Il utilise plusieurs fois des différences de tempo dans la phrase afin d'amplifier l'idée transmise par la verbalisation : « Ça va t'obliger à t'allonger tout seul, naturellement (**insiste**) » et « tu vas être obligée de *t'allonger* (allonge le mot) », « tu as le droit de le poser **ici** (**insiste**) ». Les mouvements cinétiques rapides de type gestes sont nombreux, nous avons déjà mentionné la forme gestuelle dans les interactions de la séquence d'apprentissage, ces gestes d'accompagnement sont fréquents pendant toute la durée de la leçon. Elles illustrent par le corps, les actions expliquées verbalement, marquant ainsi visuellement l'interaction : « contente-toi de passer les jambes entre les bras (*mime bras tendus et avance le bassin*) ». Avant de commencer la leçon, Serge chausse des chaussons de gymnastique ce qui l'aide à entrer dans l'activité (d'après l'entretien).

contrôle

Homme masculin 2 Fred

a. Les élèves disposent d'une fiche par atelier puis d'une fiche individuelle d'évaluation. Les groupes sont effectués librement par 4 ou 5 élèves. Aucun groupe ne sera mixte. Les élèves sont répartis par l'enseignant aux différents ateliers, c'est un groupe de garçons qui utilisera le premier le mini-trampoline, atelier jugé le plus attractif par les élèves. Les temps de rotation aux différents ateliers sont approximatif, la première rotation étant la plus longue et la dernière la plus courte. Lors des temps collectifs l'enseignant déplace les élèves bavards et demande le silence. Les élèves doivent respecter l'espace des ateliers et ne pas circuler : « Non, (prénom garçon) tu restes à ta place ». C'est l'enseignant qui circule d'atelier en atelier afin de répondre aux questions des groupes.

b. Les élèves disposent d'une fiche par atelier puis d'une fiche individuelle d'évaluation. Les groupes sont effectués librement par 4 ou 5 élèves. Aucun groupe ne sera mixte. Les élèves sont répartis par l'enseignant aux différents ateliers, c'est un groupe de garçons qui utilisera le premier le mini-trampoline, atelier jugé le plus attractif par les élèves. Les temps de rotation aux différents ateliers sont approximatif, la première rotation étant la plus longue et la dernière la plus courte. Lors des temps collectifs l'enseignant déplace les élèves bavards et demande le silence. Les élèves doivent respecter l'espace des ateliers et ne pas circuler : « Non, (prénom garçon) tu restes à ta place ». C'est l'enseignant qui circule d'atelier en atelier afin de répondre aux questions des groupes.

c. Le contrôle de l'enseignant s'effectue aussi bien pour l'organisation des élèves et du matériel que pour les incidents disciplinaires. Lors de cette leçon, les interactions à visée de contrôle s'adressent exclusivement aux garçons (n=6). Lors d'un conflit direct, l'enseignant implique tous les élèves du groupe dans le conflit : « (groupe garçons) Le groupe de 4 vous venez là. (les garçons s'assoient, enseignant debout) c'est pour tous les 4, pour tout le groupe, (prénom garçon) c'est pour tout le groupe, le groupe un point c'est tout (voix forte en colère) ». Lors d'une autre séquence, l'enseignant de loin s'interrompt et interpelle l'élève : « (haut et fort de loin *pointe son index en direction du garçon*) (prénom garçon) dépêche-toi sur le coté ». Les interactions adressées aux filles concernent la sécurité lors de l'utilisation du matériel : « (groupe filles) (de loin) Pas à 3 là-bas les filles que 2 », l'utilisation adéquate du matériel : « (groupe filles) je ne veux pas voir de gens qui saute n'importe comment là-dessus (*pointe l'index en direction des tapis*), et là (*pointe l'index vers le cheval*) ». Les interactions adressées aux garçons visent à limiter les comportements déviants : « (groupe garçons) Je ne veux pas voir de plongeon, je ne veux pas voir de saut périlleux, le premier qui me fait un salto il est de coté OK ? » et « (groupe garçons) vous maîtrisez toutes les réceptions les garçons », l'enseignant pouvant se donner comme modèle : « (groupe garçons) J'arrive, je vais vous montrer, attendez, (*en reculant vers l'opposé du gymnase pointe son index*) vous ne commencez pas avant que je sois arrivé les garçons ».

d. Fred hausse le ton lors des remarques sur la discipline avec les garçons qu'il interpelle de loin et d'une voix forte. En opposition avec ces moments là, il parle d'une voix douce lorsqu'il explique aux filles le fonctionnement ou les attendus des exercices, pour cela il s'assoit parmi elles : « (*s'assoit sur les tapis entouré par les filles*). Alors les filles vous n'avez rien compris à ça, alors je vous explique » ou montre une attitude détendue avec une fille aux barres asymétriques : « (*appuyé contre la barre, la fille à coté de lui*) Etant donné que tu fais ton tour en arrière comme ça ». Les mouvements cinétiques rapides visent à illustrer la verbalisation afin de la rendre plus accessible. Avec un groupe de filles les mimiques montrent de la connivence, une relation plus affective, des rires.

Femme masculine 1 Martine

a. Lors de la première partie de la leçon les élèves l'organisation est individuelle, puis par binômes librement constitués : « vous vous mettez par deux avec qui vous voulez ». L'enseignante insiste sur le rôle du partenaire : « quand vous travaillez par deux je vous rappelle qu'on est là pour s'aider se corriger, et puis ensuite on le travaille en synchronisation puisque vous passez par deux il faut être pile poil ensemble ». Les élèves sont répartis sur le « praticable », les filles occupent le devant (coté tableau et bureau), les garçons

monopolisent l'arrière. Lors de la seconde partie les élèves se répartissent en deux groupes. Le seul repère temporel donné est celui du changement d'activité au milieu de la leçon. Si l'enseignante pare tour à tour chaque élève lors de la séquence d'apprentissage du renversement, elle leur demande d'accomplir un travail personnel en dehors de sa présence : « En gymnastique comme ça je ne peux pas m'occuper de tout le monde à la fois, pendant que je m'occupe de l'un ou l'autre il y en a beaucoup qui sont sur le bord, si vous ne travaillez pas tout seul ça ne va pas venir ». La parade que l'enseignante effectue auprès de chacun des élèves lors de la séquence d'apprentissage du renversement vise outre à juger de leur niveau, à rassurer : « (*tient le garçon*) là c'est moi qui te tiens », ou « si je t'avais lâchée tu te serais vraiment fait mal », encore : « oh ça te fait peur oh, remets-toi (*souffle fort en tenant la fille*) tu as peur d'avoir la tête en bas, tu es complètement bouleversée », mais également à renvoyer l'élève (fille) à sa propre responsabilité dans l'apprentissage : « moi je ne t'aide plus ». Après avoir été parés par l'enseignante les élèves peuvent se pare entre eux : « tu le fais encore avec parade ».

b. Les interactions d'affectivité négative (n= 37) sont adressées à la classe entière (n= 9), aux garçons (n= 19) individuellement ou en groupe, aux filles (n= 9). Pour la classe, ce sont des remarques sur la mauvaise organisation : « hein votre queue de 2 kilomètres ! », sur le manque de sérieux dans le travail : « (*arrive du saut*) oh c'est n'importe quoi au trampoline je suis désolée. oh (fort, loin) vous rigolez beaucoup ça d'accord », sur le non respect des consignes : « mais qu'est-ce que j'ai demandé oh mais ! (voix qui descend) ». Pour les garçons, les interactions sont des critiques : « les mains dans tes poches (prénom garçon) c'est un petit peu difficile », des marques d'impatience : « mais (prénom garçon) mais tu me fatigues, (prénom garçon) arrêtez de parler. vous ne faites que parler vous n'écoutez jamais », de l'ironie : « tu es (*fait des ondulations du corps*) », des menaces : « je vais mettre des oursins dans tes poches (prénom garçon) (rires) ». Pour les filles les interactions sont moins nombreuses, elles montrent des critiques : « tu ne la lâches pas parce que je siffle. mais ça la fait rire (prénom fille) », la volonté de surprendre une élève : « (prénom fille) elle va nous le faire, oh ça elle ne s'y attendait pas, elle adore ça (prénom fille), (*la tire par le bras en face d'elle*) je t'en prie ! », l'indifférence : (question fille, *l'enseignante ne répond pas, regarde le garçon qui passe*) ».

Les interactions d'affectivité positive (n= 30) sont adressées soit aux garçons (n= 9), soit aux filles (n= 21) en plus grand nombre. Les interactions adressées aux garçons montrent : la sollicitude, la louange, l'encouragement, l'intérêt pour la prestation de l'élève : « (appelée par un garçon près, le garçon montre sa chandelle) montre ça », l'humour : « si tu recule j'avance (pas en avant avec humour) ». Les interactions adressées aux filles montrent davantage la sollicitude (n= 10), l'affection : « c'est adorablement mignon », l'encouragement, l'humour : « ah tu n'as pas de chance (prénom fille) il fallait choisir quelqu'un d'autre (voix amusée) ».

c. Lors des rassemblements en temps collectif, les élèves sont immobiles et silencieux. L'enseignante utilise parfois le sifflet pour interrompre l'activité des élèves. Les interactions qui visent à contrôler les actions des élèves s'adressent à la classe (n= 4), aux garçons (n= 6), aux filles (n= 1). A travers ces interactions l'enseignante vise à maintenir le « cap » des objectifs de la leçon à son idée : « j'en ai vu qui faisait l'équilibre contre le mur, je vous le ferai faire tout à l'heure », à contrôler l'attention de tous les élèves : « (*se place à côté du mini trampoline*) vous m'écoutez tous ... tous (tous les élèves arrêtent) ». Pour les garçons les interactions marquent la volonté de contrôler les possibilités de déviances : « alors (prénom garçon) tu viens là, (prénom garçon) tu viens là », la sanction lors d'un conflit direct : « non là j'en peux plus (prénom garçon) c'est toujours toi qui parles alors tu vas au vestiaire (*prend le garçon par le bras et le guide vers la sortie*) comme ça tu seras

tout seul tu feras pas de bruit ». Pour les filles l'interaction concerne l'apparence vue sous un coté pratique : « en gymnastique il vaudrait mieux avoir les cheveux attachés, partout d'ailleurs mais en gymnastique surtout. tu as un chouchou, j'en ai un je te le donnerai ». L'enseignante émet deux interactions concernant l'inaction pour des garçons.

d. Martine parle d'une voix forte, elle s'adresse parfois de loin aux élèves pour corriger leur prestation : « tu serres tes pieds s'il te plaît (fort de loin) », parfois la voix devient aiguë en corrélation avec des interactions où l'impatience est palpable: « mais c'est ton dos mais c'est le tien, (voix qui devient aiguë) » ou « serre les dents tu as les jambes toutes molles ! (voix qui devient aiguë) ». L'intonation de la voix amplifie la parole et la mimique : « mais tu as vu comme tu es molle (*mime caricature*) (voix molle qui descend) ». L'intonation est également utilisée pour allonger le mot : « je m'envole » Outre la forme gestuelle illustrant les interactions lors des séquences d'apprentissage, l'enseignante utilise des gestes et mimiques notamment caricaturaux avec un sens de l'humour : « on sourit on est beau quoi, (au milieu du groupe classe), (*jeu de bras et ondulations du corps*) (rires des élèves et de l'enseignante) » ou « vous allez avoir une espèce de banane en dessous toute molle (*se tortille*). (rires des élèves) ». D'autres séquences de même teneur sont adressées individuellement par exemple à un garçon : « oh la la que c'était moche (*main devant la bouche*) ».sur l'ensemble de la leçon l'enseignante « met en scène » ses propos par une communication non verbale variée.

Femme masculine 2 Delphine

a. Si au début de la leçon les élèves se disposent comme ils le souhaitent sur l'espace de tapis, l'enseignante a constitué préalablement des groupes mixtes pour le travail aux ateliers : « les mêmes groupes que la dernière fois ». Les groupes perdurent tout au long du cycle. L'espace autorisé pour les élèves se limite à l'espace de l'atelier. Le temps dévolu à chaque rotation de travail aux ateliers est chronométré. L'enseignante annonce dans l'entretien favoriser l'autonomie des élèves et le plaisir de la pratique. En même temps les observations montrent que le travail de groupe est important. On peut supposer que la fonction recherchée à travers ces groupes est la connaissance et l'acceptation des autres que l'on peut constater à travers les remarques effectuées à ce propos : « (après avoir nommé les élèves) là-bas sur le tapis, groupez-vous », « prenez le temps, il y en a qui savent faire, il y en a qui ne savent pas faire, ne fonctionner pas deux par deux essayez de fonctionner en groupe essayez de trouver une unité dans le groupe c'est ce qu'on a essayé de faire dans le travail tout à l'heure des diagonales », encore : « on fonctionne mais on est à l'écoute des autres, tant que vous êtes seul dans votre petit coin vous avancerez moins bien que si vous partagez le travail du groupe. Il y en a dans certains groupes qui ont mieux compris quelque chose. (...) Quand il y en a un qui a mieux compris il explique aux autres » pour conclure, elle assure les groupes dans leur fonctionnement collectif d'entraide: « (*se lève, élèves assis*) (fort) bon moi je vous donne le droit de vous aider. Je vous donne le droit (détache les mots) ».

b. Les interactions d'affectivité négative (n= 31) émises par l'enseignante sont adressées à la classe (n= 8), en plus grand nombre aux garçons (n= 15) individuellement ou en groupe, aux filles (n= 8) uniquement en situation individuelle. Les interactions marquent pour la classe : l'impatience, et la critique. Pour les garçons les interactions démontrent l'impatience qui peut être avec but sous-jacent d'autonomie : « allez vous ne

me parlez plus vous faites ça entre vous.(s'en va) non vous ne me montrez pas vous faites », la critique, l'ironie vis à vis de la prestation : « t'as rien dans les abdos coco là », la menace. Pour les filles, les interactions moins nombreuses montre l'impatience, l'ironie : « oh la (prénom fille) on dirait un platane (*mime caricature*, voix moqueuse, va vers la fille », la menace, l'indifférence : « la fille continue à parler, l'ignore ».

Les interactions d'affectivité positive (n= 26) s'adressent à la classe (n= 9), en plus grand nombre aux garçons (n= 12), aux filles (n= 5). Les interactions positives sont adressées à la classe en fin d'échauffement et en fin de leçon où elles constituent une sorte de bilan. L'enseignante encourage l'ensemble des élèves pour leurs apprentissages : « c'était mieux que la dernière fois. moi j'ai l'impression que ça commence à venir, je peux vous assurer que quand on aide quelqu'un on s'aide soi-même on comprend mieux les choses. c'est vrai ce que je vous dis », les félicitent pour leurs prestations : « oui ça s'enchaîne, voilà c'est bon oui ! excellent ! voilà ! c'est beaucoup plus joli ça ! ». Pour les garçons l'enseignante montre de la sollicitude à propos de la douleur physique : « la douleur c'est jamais normal » elle cherche à rassurer : « tu as mal à la tête ? oui, c'est un peu normal ». Elle encourage les prestations des garçons en difficulté, reconnaît leur mérite pour leur réussite nouvelle. Pour les filles, plusieurs interactions montrent des encouragements pour la prestation, parfois avec humour : « aie confiance (répète chanson du livre de la jungle) ».

c. Le contrôle sur les élèves s'applique pendant les temps d'explication collective « (élèves assis sur les tapis, *enseignante assise sur une chaise*) Asseyez vous ne partez pas aussi loin je suis obligée de crier rapprochez-vous ». La stratégie de contrôle met en cause la motivation extrinsèque par la baisse des notes au cas où les élèves poseraient des problèmes : « j'enlève des points aux groupes qui me posent des problèmes ». Les interactions qui visent à éviter les comportements déviants sont principalement adressés aux garçons (n= 16), individuellement, les prénoms seuls sont appelés parfois de loin : « (prénom garçon) (crie) » et « (prénom garçon, de loin) ». L'enseignante déclare être gênée d'avoir à tenir ce rôle : « ça suffit je vous ai dit que je n'étais pas un gendarme (groupe garçons) ». Pour les filles les interactions moins nombreuses (n= 4) visent à éviter les comportements déviants ou à faire évacuer le trop plein d'énergie : « (interpelle prénom fille, de loin) prends tes chaussures (*avance vers la fille*) tu vas faire un tour de stade tout de suite ». Les interactions concernant l'inaction des élèves sont adressées davantage aux garçons (n= 3), qu'aux filles (n= 1).

d. La voix de Delphine peut être forte dans des moments d'impatience, ou de réaction à un comportement d'élève, elle s'adresse parfois dans les mêmes cas de loin à l'élève. Par opposition elle module ses intonations soit insistant sur certains mots clés de la phrase : « tu partages les histoires de **ton (insiste)** groupe », soit articulant un grognement : « il faut poser les mains non au moment où tu vas rentrer en contact avec le tapis (grognement) », soit chantonnant ainsi que nous l'avons déjà évoqué plus haut, soit en chantonnant d'une voix moqueuse : « oh la (prénom fille) on dirait un platane (*mime caricature*, voix moqueuse ». Les mimiques du visage sont visibles lors d'une séquence : « voilà ouf ! (mimiques très dynamiques) » adressée à la classe. Les gestes d'accompagnement illustrent la verbalisation lors de la séquence d'apprentissage. En dehors de ce temps ils peuvent constituer une certaine « mise en scène » visant à amplifier les effets de la verbalisation sur les élèves « allez (*accompagne le dernier élève en penchant le buste vers lui et en le regardant par en dessous*).

Groupe de genre androgyne

Homme androgyne 1 Pierre

a. Au début de la leçon les élèves sont dispersés sur la bande de tapis de sol. Des groupes de 3 élèves sont effectués librement. Les groupes ne pourront pas être modifiés pendant la leçon : « non on change pas les groupes, on a commencé comme ça on garde les mêmes groupes ». L'enseignant proposera aux filles dispensées de jouer un rôle d'aide: « passez dans les groupes ». La répartition des groupes dans l'espace se réalise sans consigne particulière pour les temps d'apprentissage. Cependant au cours de différentes séquences, l'enseignant contrôle la situation spatiale par des ordres collectifs : « (haut et fort) Vous venez vous asseoir sur le praticable ici. (*les élèves viennent s'asseoir, l'enseignant s'accroupit devant eux*) ». Ce contrôle est maintenu entre les passages de chaque groupe : « ok allez vous asseoir ». Le temps de la leçon est organisé par le contenu proposé par l'enseignant selon un schéma : apprentissage, démonstration. L'enseignant cherche à rendre les élèves autonomes dans leurs pratiques, il les renvoie face à leur responsabilité dans les apprentissages : « Chez (prénom fille) il faut travailler l'équilibre, pour travailler l'équilibre vous n'avez pas besoin de moi, il ne faut pas beaucoup de matériel, un support vertical c'est tout vous pouvez vous entraîner chez vous » et « Je rigole pas parce que l'appui tendu renversé il va falloir le sortir au sol » adressé à la classe.

b. Les interactions d'affectivité négative (n= 36) de l'enseignant sont adressées à la classe (n= 12), en plus grand nombre aux garçons (n= 15), aux filles (n= 9). Pour la classe les interactions montrent de la part de l'enseignant : de l'impatience, de l'ironie, des critiques : « vous êtes pauvres, c'est la pauvreté, vous ». Pour les garçons, les interactions marquent : des critiques, de l'impatience parce que les garçons ne respectent pas les consignes données, de la colère : « c'est quoi ça ? c'est n'importe quoi, je ne suis pas content, pas du tout (répète). Je te demande de faire quelque chose de correct et toi tu fais le bouffon devant les autres ! C'est inadmissible », de la déception pour les prestations de certains : « Oh, là (*se cache le visage, change de groupe*) ». Pour les filles, les interactions montrent de l'ironie, de l'indifférence, de l'impatience vis à vis des filles dispensées.

Les interactions d'affectivité positive (n= 7) de l'enseignant sont en moins grand nombre que les interactions d'affectivité négative, elles s'adressent à la classe (n= 2), aux garçons (n= 5) qui sont encouragés, soutenus dans leur démarche d'apprentissage, rassurés par la parade de l'enseignant. Les filles reçoivent moins d'interaction d'affectivité positive (n= 1). Cette interaction montre l'intérêt pour la prestation d'une fille par une question : « Essaies.(prénom fille) ? non, tu n' arrives pas ? ».

c. Le contrôle sur le groupe classe transparait à travers l'organisation des séquences : temps de travail, temps collectif avec démonstration de tous les groupes et bilan. Les garçons (n= 10) sont davantage soumis au contrôle de l'enseignant que les filles (n= 1). Le contrôle sur les garçons s'effectue par un guidage sous forme de questions : « C'est laquelle que vous avez fait ? Dans quel but de faire un début ou de faire une fin ? » ou « la première vous l'avez ? la quatrième la conclusion ? ». Pour les filles l'interaction est également sous forme de question.

Une interaction avec un groupe mixte et une autre avec une fille montrent que l'enseignant remarque l'inactivité des élèves.

d. Pierre conserve des intonations constantes, dans quelques cas elles sont modulées, soit quand il parle fort pour attirer l'attention de la classe en activité, il insiste alors sur certains mots clés : « pensez à l'élément fort c'est le **départ**, pour capter l'attention et la **fin** de votre enchaînement », soit il parle d'une voix douce avec un groupe de garçon : « pour qu'il y ait une idée d'harmonie j'aimerais bien que ce soit fait ensemble (voix douce) », il interpelle deux fois des garçons de loin pour leur donner un conseil lié à l'apprentissage. Lors des autres interactions individuelles ou adressées aux groupes il se situe dans un espace proche et adopte une posture qui le place à la hauteur des élèves en position accroupie ou assise : « (*l'enseignant s'accroupit*, les filles sont assises au sol) alors il y aura une pyramide à 2 et une pyramide à 3 ». Les gestes constituent une illustration de la verbalisation.

Homme androgyne 2 Axel

a. Dès l'arrivée les élèves se regroupent et s'assoient face au tableau sur lequel l'enseignant a dessiné la disposition des ateliers et le matériel nécessaire. Les groupes ont été effectués lors des premières leçons avec des contraintes de mixité et de stabilité. L'enseignant est vigilant sur la répartition spatiale, l'espace utilisé par les groupes est limité à l'espace de l'atelier ou de l'agrès : « Vous n'avez pas à y venir là. Vous n'avez pas à venir aux barres asymétriques, donc vous vous en allez sur votre atelier (voix douce et calme) ». Le temps est chronométré par l'enseignant qui donne le signal de départ du travail des élèves : « Prêts, hop ! (*met son chronomètre en marche*) ». L'enseignant recherche un travail autonome de la part des élèves à l'intérieur des groupes, chaque groupe possède une fiche par atelier lors de l'échauffement : « Vous lisez bien la fiche et les nouveautés ». La fiche constitue un soutien à l'autonomie des groupes, l'enseignant présente les nouveaux éléments au groupe classe : « Vous avez vu les nouveautés ? (*s'assoit*) rouleau de printemps, saut, la course aussi, les relevés sans les mains ». Un élève est chargé de montrer l'exercice nouveau : « Il y a des nouveautés ici : Rouleau de printemps ! C'est quoi ? Qui c'est qui montre ? ». Les groupes fonctionnent en autonomie aussi bien pendant l'échauffement que lors des ateliers d'apprentissage.

b. Les interactions d'affectivité négative (n= 37) sont plus nombreuses que les interactions d'affectivité positive (n= 8). Elles se répartissent pour la classe (n= 13), les garçons (n= 18), les filles (n= 6). Pour la classe c'est surtout lors du bilan final que l'enseignant s'impatiente devant l'agitation des élèves. Le bilan vis à vis du travail en groupe est négatif à plusieurs reprises à propos du manque de travail, de la mauvaise organisation : « Début de l'échauffement, vous n'étiez pas bien organisés, certains groupes. Heureusement que je vous ai dit de prendre un leader » et « Dans les groupes, toujours les mêmes qui ne travaillent pas » ; « Vous en êtes où là au lieu de rigoler ? ». Vis à vis des garçons, les interactions montrent surtout de l'impatience, voire des sanctions des remarques sur le travail mal fait : « (prénom garçon), ton groupe c'était quoi ? roulade arrière piquée, ça n'a pas bien bossé là », un comportement déviant : « (s'interrompt) (prénom garçon), tu viens ici ! Tiens-toi correctement, enlève ce cerceau ! ». Vis à vis des filles, les remarques montrent également de l'impatience : « (prénom fille), aux abdominaux, c'est commencé », de l'ironie « mais ici tu ne vas pas te péter le dos », de l'impuissance : « La rondade, je ne peux pas t'aider qu'est-ce que tu veux que je fasse (*suit la fille à l'atelier*) ».

Les interactions d'affectivité positives se distribuent pour la classe (n= 3), en plus grand

nombre pour les garçons (n= 4), en moins grand nombre pour les filles (n= 1). Elles montrent la reconnaissance du travail correctement effectué : « L'échauffement vous l'avez bien terminé ; c'était mieux qu'au début », ou pour les filles : « Dans les groupes (prénom fille) c'était bien », pour les garçons de la sollicitude : « Tu as mal aux mains. On n'a plus du tout de magnésie » et de l'intérêt : « (prénom garçon) tu as eu du monde là ? ».

c. L'enseignant développe un mode de contrôle (n= 37) sur des comportements des élèves : dès le début de la leçon il distribue les « plus », les « règles », les punitions en nommant les élèves par leur prénom devant la classe assemblée. Pendant toute la leçon il prend des notes à ce sujet. A plusieurs reprises, il marche en reculant ce qui lui permet de conserver tous les ateliers dans son champ de vision. Il contrôle les positions des élèves « Mettez-vous là, le groupe », « Venez vous asseoir ici » encore « Je vous dirai quand vous irez ». La durée des exercices fait l'objet d'un contrôle (décompte, chronométrage) : « (de loin) Qui c'est qui compte ? Ah, il a une montre », ou de remarques « Vous êtes en avance, non, vous êtes sur quelle fiche vous ? » ou « Quand je vous dirai de tourner, vous irez aux membres supérieurs. Restez là pour le moment ». une seule interaction concerne l'inaction des élèves : « Y a pas à se reposer ».

d. On peut remarquer différentes intonations de la voix, soit enthousiaste : « Ah oui, (prénom fille) aussi, elle arrive aussi à faire les pompes garçons (voix enthousiaste) » lors qu'il reconnaît les mérites d'une fille, soit calme en réponse à une provocation de quelques filles : « on est en cours de gymnastique et on fait du renforcement musculaire (voix calme) », soit en insistant dans un but de mettre en évidence des mots clés de la réalisation : « il n'avait **ni les pieds au sol, ni les mains au sol.** ». Tout au long de la leçon Axel s'exprime d'une voix calme et constante le plus fréquemment même lorsqu'il s'adresse à un élève éloigné : « Allez (prénom garçon), (*recule, loin, voix constante*) voilà, avec plus de vitesse, allez ». L'enseignant se place dans une posture détachée des différents groupes, muni d'une plaquette et d'un crayon dans une attitude d'évaluation.

Femme androgyne 1 Gisèle

a. Lors de la leçon les élèves sont répartis sur le praticable d'abord individuellement un élève par tapis pour l'échauffement, puis par groupes librement définis pour les exercices d'apprentissage soit au sol : « Vous me faites 4 groupes de 5 ici », soit au saut où la classe est divisée en deux groupes. L'enseignante dessine au tableau pour le groupe classe la disposition des ateliers de sol. Les élèves restent dans l'espace des ateliers, le temps des rotations est donné par l'enseignante : « C'est moi qui donnerai la rotation ». Plusieurs interactions montrent que l'enseignante attache une importance particulière à rendre les élèves responsables de leurs actions motrices : « Dans l'espace de la roue, par exemple, je veille à ce que mes copains ne soient pas dans l'espace où risquent d'aller mes pieds » et « C'est vous qui êtes responsable de votre équilibre personne ne vient vous chercher ». L'enseignante exige une certaine attitude de la part des élèves : « sécurité pour la parade, calme et concentration pour le passage ». Les élèves assurent la parade soit en binôme, soit pour un groupe se relayant à tour de rôle dans des conditions définies par l'enseignante.

b. Les interactions d'affectivité négative (n= 32) sont répartis pour la classe (n= 15), pour les garçons (n= 13) et en moins grand nombre pour les filles (n= 4). Vis à vis de la classe l'enseignante montre principalement de l'impatience vis à vis des bavardages de élèves, des consignes données pour le travail non respectées, ou du travail mal fait, à

plusieurs reprises elle montre de la colère, se fâche : « Nous, on fait de la gymnastique (en colère) » et « Je vais me fâcher (*vient vers le groupe*) ». Excédée elle menace : « Je vous préviens, celui qui fait autre chose que ce que je demande, il finit sur les gradins » et « On peut commencer le cours sérieusement ? Ceux qui ne sont pas d'accord, ils vont s'asseoir, après, je travaille avec ceux qui veulent ». de l'ironie pointée à propos de la qualité d'un exercice : « ça ressemble un peu plus à des lapins il n'y a que les oreilles qu'il faudrait améliorer ». Vis à vis des garçons ce sont les mêmes catégories qui émergent : impatience, critique pour le travail mal fait, ironie, menace : « c'est quoi ? de toutes façons (prénom garçon) continues à chercher ça va te retomber sur le nez... Je ne sais pas mais je te préviens (près) ». Pour les filles c'est l'ironie : « Attends tu as déjà vu un lapin ? il est handicapé celui-là (*mime caricature*) », l'impatience et la critique qui leur sont adressées..

Les interactions d'affectivité positive (n= 13) sont moins nombreuses mais réparties dans les 3 catégories : classe (n= 2) ; garçons (n= 6) ; filles (n= 5). Les interactions pour la classe et les filles montrent de la sollicitude, de l'humour. Pour les garçons les interactions sont plus différenciées : sollicitude, connivence : « (Clin d'œil pour faire signe au garçon qu'il peut sauter) », encouragement : Ecoutes moi (prénom garçon) je suis sûre que tu es capable d'y arriver, mais écoute moi bien, j'en suis persuadée, (*prends la main du garçon par dessus le cheval*) mais il faut que tu changes dans ta tête, je connais tes qualités, ça fait 4 mois que tu es avec moi, je sais que tu es capable d'y arriver. [...] Allez c'est un défi à relever », reconnaît les mérites : « C'est grâce à des interventions comme celle-ci que (prénom garçon) se remettra à travailler comme vous tous ».

c. Les interactions organisant le contrôle des élèves sont en nombre conséquent (n= 32). Elles visent à organiser les séquences successives de travail du groupe classe : « Mettez-vous un par tapis en face de moi, très vite. Debout ! » puis : « On revient vers le tableau. (*écrit au tableau*) », « restez où vous êtes, écoutez-moi » « Asseyez vous là », « Stop venez là tout le monde, asseyez vous ». A organiser les élèves avec précision : « Placez-vous 1 là, 1 là...(désigne les élèves) qu'il y ait au moins 1 mètre entre vous », « Il y a un ordre de passage, on a des numéros et on passe dans l'ordre », « un passage chacun et après je reprends le premier groupe là-bas. (*se place en parade*) », « Une fois que tout le monde est passé avec les deux parades c'est les deux suivants et on recommence », « Le même élève fait successivement sa roulade avant, sa roulade arrière ». l'enseignante exige le silence lorsqu'elle donne les explications, elle a deux réactions lors des bavardages des élèves soit elle s'interrompt : « (*s'interrompt*) merci ! », soit lassée elle attend : « vous m'écoutez. (*S'accoude au cheval*) ».

d. La voix de Gisèle est ferme et tonique, elle différencie ses intonations en fonction du déroulement de la leçon, elle insiste sur les mots clés lors des explications données à la classe : « sans les mains pour le **relevé (insiste)** » ou « c'est la poussée de jambe qui est **l'étincelle** qui démarre l'exercice ». Elle élève la voix dans un moment d'impatience : « non (fort) tu te trompes de main et de jambe », ou pour réagir à une prestation d'un élève situé loin : « arrivée comment (prénom garçon) ? sur les pieds pas sur les genoux (fort loin) » avec impatience également : « oui serre tes pieds à l'arrivée (crie) », allant jusqu'à un accès de colère : « Nous, on fait de la gymnastique (en colère) », lorsque la classe semble captivée par ce qui se passe dans l'autre partie du gymnase, elle poursuit alors toujours d'une voix forte : « (parle très fort tout le temps, devant les élèves debout en troupeau) la parade : les deux premiers se mettent en parade tout le monde passe une fois(crie fort) ». A l'opposé une interaction avec une fille est exprimée d'une voix douce : « tu as un défaut c'est que tu cours sur le tremplin, penses-y (voix douce) ». l'enseignante se situe au milieu des élèves, assurant la parade, elle se

place parfois près d'eux dans une relation plus intime: « j'en suis persuadée, (*prend la main du garçon par dessus le cheval*) » mais elle se place aussi près pour faire pression sur l'élève fautif : « je ne sais pas mais je te préviens (près) ».

Femme androgyne 2 Sylvie

a. A l'arrivée dans la salle de gymnastique, les élèves s'assoient devant l'enseignante debout derrière la bureau qui présente la leçon. Le travail qui s'ensuit est toujours individuel : « Chacun pour soi ! », les élèves sont répartis un par tapis pour l'échauffement, puis ils utilisent librement les praticables et bandes de tapis pour l'apprentissage de leur enchaînement. Il n'y a pas d'organisation temporelle particulière puisque le travail s'effectue en continuité. Il appartient aux élèves de venir solliciter l'enseignante suivant leur difficulté : « S'il y a un élève qui a des problèmes de renforcements vous venez me voir ». Ne pouvant superviser tous les enchaînement, l'enseignante propose en fin de leçon un travail à deux.

b. Les interactions d'affectivité négative (n= 10) sont réparties entre la classe (n= 2), les garçons (n= 3) et en plus grand nombre pour les filles (n= 5). Elles montrent l'impatience de l'enseignant vis à vis du bruit et des bavardages, ou vis à vis des sollicitations nombreuses des élèves « je ne peux pas être sur les 30 élèves à la fois c'est pas possible », ou pour un garçon : « (un garçon donne sa fiche) attends, je regarde (prénom fille) », ou vis à vis d'une fille l'impatience pour la forme du travail écrit : « c'est difficile à comprendre avec les codes ». Les interactions marquent aussi de l'ironie appuyée par une gestuelle caricaturale pour les garçons : « Ça s'appelle comment ça ? (*mime caricature*) Pas de bourrée ? d'accord ! oui (voix moqueuse, rire et grimace) » et pour les filles : « eh oh, (*caricature du mouvement réalisé*) ». Il n'y a pas d'interaction d'affectivité positive lors de cette leçon.

c. Le contrôle de l'enseignante s'exerce sur l'organisation des élèves : « (loin) Personne sur les tapis là-haut ! », sur les exigences de travail « On fait ça sérieusement (*se penche sur le coté pour apercevoir un élève*)! » et d'attitude aussi bien pour le groupe classe : « dans le silence, tous dans le même sens », que pour chaque élève individuellement : « (*passé devant un garçon et claqué des doigts, le garçon se lève et va jeter son chewing-gum*) ». Le silence est demandé lorsque l'enseignante parle et lors des exercices : « vous vous espacez les uns les autres, vous travaillez dans le silence (détache les syllabes) ». L'enseignante contrôle du regard la salle périodiquement : « (une fille montre son enchaînement, *l'enseignante regarde par saccade et contrôle du regard la salle*) » ou : « (le garçon refait son exercice, *l'enseignante lève la tête et contrôle la salle du regard*) ».

d. La voix de Sylvie est ferme et tonique, les intonations sont différenciées suivant l'interlocuteur auquel elle s'adresse. Quand elle parle à la classe la voix est plus forte : « S'il y a un élève qui a des problèmes de renforcements vous venez me voir (voix qui monte) », lors des explications elle insiste sur les mots importants : « (haut et fort pour tous) une petite chose pour tout le monde vous pensez à l'enchaînement c'est vrai qu'il y en a qui ne l'ont pas fait je me présente **avant** et **après** » ou encore : « même si je n'enchaîne pas immédiatement je me replace et je **lie** comme une sauce elle est **liée** (*mouvement rotatif de la main*), c'est un **continuum** entre les éléments entre eux (détache les mots) ». En plusieurs occasions la voix est plus forte lorsqu'elle s'adresse à un garçon, l'enseignante se situe aussi plus loin : « (fort de loin) Ça ne te dérange pas qu'il y ait le chariot derrière au niveau du dispositif ! », ou « (fort de loin) et pense à ton remplacement les bras aux oreilles », elle intervient pendant la réalisation de la prestation : « Bras aux oreilles tout de suite (vite et fort) ! ». Elle intervient d'une voix forte et de loin pour un groupe de garçons : « stop les

sauts de l'ange vous arrêtez vous me faites votre enchaînement (**insiste**)! (fort, *avance vers les tapis*) ». Dans d'autres occasions la voix est amusée ce qui est amplifié par une gestuelle humoristique : « Ça s'appelle comment ça ? (*mime caricature*) Pas de bourrée ? d'accord ! oui (voix moqueuse, rire et grimace) » et « (un garçon montre un lancer de jambe, *grimace de l'enseignante* et rire du garçon) » ou encore « c'est une liaison c'est comme ça ? (*se gratte la tête*) ». Pour les filles la voix est plus douce.

Groupe de genre non différencié

Homme non différencié 1 Jacques

a. Au début de la leçon les élèves sont répartis sur les tapis de sol : Un par tapis, une par tapis » puis les groupes sont effectués librement par les élèves pour le travail aux ateliers : « vous faites à peu près des groupes de 5 mettez-vous avec qui vous voulez de toutes façons ». Le temps de travail aux ateliers est chronométré : « Vous avez 10 minutes par atelier ». Des indications temporelles sont données en cours de travail : « Vous changez d'atelier dans une minute vous avez 5 minutes pour le dernier atelier ». Les élèves se cantonnent dans l'espace des ateliers. Lors de la séquence d'apprentissage l'enseignant fait remarquer aux élèves qu'ils peuvent s'orienter vers un autre atelier disponible : « Si vous avez mal au mains le sol est toujours libre ». Chaque élève travaille individuellement mais l'enseignant effectue une remarque générale sur les rôles attendus des membres du groupe : « Quand on est à un atelier on peut aider, corriger ou parer celui qui passe, aménager la surface de réception et mettre des tapis pour pouvoir faire la suite de l'enchaînement », et précise en particulier à des filles « Corrigez-vous les unes les autres », et : « (*va vers les filles*) allez on s'aide (prénom fille) il faut qu'elle y arrive là ».

b. Les interactions d'affectivité négative de l'enseignant (n= 22) sont distribuées à la classe (n= 5), en plus grand nombre aux garçons (n= 11), et aux filles (n= 6). Elles montrent l'impatience de l'enseignant vis à vis des bavardages, du travail effectué : « J'aimerais qu'on respecte les consignes que j'ai donné », « Allez, on se dépêche, on finit vite ». Les interactions pour les garçons montrent de l'impatience, de l'ironie : « (prénom garçon) un vrai guignol », des critiques vis à vis de l'attitude : « (prénom garçon) Enlève les mains de tes poches ! » et : « Le chewing-gum je te le dis à chaque fois ». Les interactions adressées aux filles montrent de l'impatience, de l'ironie.

Les interactions d'affectivité positive (n= 9) sont distribuées aux garçons (n= 5) et aux filles (n= 4). Elles montrent pour les garçons et pour les filles de la sollicitude, une reconnaissance des mérites. Et en particulier pour une fille de l'intérêt : « fais voir l'équilibre un peu montre-moi ».

c. Les interactions qui montrent le contrôle qu'exerce l'enseignant sur les élèves sont réparties pour la classe (n= 6) et pour les garçons (n= 5). Elles montrent que l'enseignant gère l'organisation des élèves dans l'espace : « Il en manque, qui vient là il n'y a personne ici », « Les règles d'or, un élève par appareil, on reste à son atelier », qu'il contrôle le travail effectué : « L'enchaînement complet que j'ai pas vu faire encore ». Il contrôle les exigences : « Si tu n'arrives pas à faire ça tu prends un autre exercice. Un des deux A. si vous n'arrivez ni l'un ni l'autre il faudra discuter avec moi pour prendre autre chose (l'enseignant est entouré par le groupe) ». Vis à vis des garçons il montre également qu'il contrôle l'organisation spatiale : « Tous les deux il est où votre atelier. Vous êtes 6 maximum il y en a un qui va ailleurs », et les actions des élèves : « vous

allez où là, vous avez demandé à qui ? » et montre son autorité : « (prénom garçon) tu fais ce qu'on te demande » et encore : « Tu vas chercher ton carnet (prénom garçon) je ne te demande pas si tu as rien fait ». Les normes données concernent la sécurité, elles sont distribuées aux filles et aux garçons en petit nombre ($1 < n < 2$).

d. Jacques parle d'une voix rapide aux intonations peu modulées. Cependant on peut remarquer des différences suivant que l'interlocuteur est un garçon ou une fille. Dans le cas d'un garçon il parle plus souvent de loin : « mais vas-y, remplace ton pied par l'autre (loin) » et fort : « (haut et fort) fléchissez votre jambe quand vous posez », ceci peut être remarquer pour d'autres interactions avec des garçons. Pour les filles on remarque une tendance à s'approcher et à parler d'une voix plus douce : « (*s'approche vers les filles*) allez on s'aide (prénom fille) il faut qu'elle y arrive là ».

Homme non différencié 2 Jean

a. Les élèves se regroupent assis devant l'enseignant pendant qu'il présente la leçon. Les groupes sont effectués librement par les élèves mais doivent rester stables au cours du cycle. Les élèves restent dans l'espace de l'atelier pendant le temps de la rotation. Les différentes rotations sont chronométrées : « (*règle son chronomètre*) » et c'est l'enseignant qui annonce le moment du changement : « (Siffle) ceux qui étaient là ici on tourne. (*désigne les groupes et les ateliers*) qui était là, (*mouvement de bras*), là ». Lors de l'échauffement collectif l'enseignant indique aux élèves la responsabilité de leurs actions : « ralentissez pour ne pas gêner c'est à **vous** (insiste) de vous de vous régler par rapport à celui qui est devant ». L'enseignant précise à l'atelier poutre pour un groupe de garçons et pour un groupe de filles la nécessité d'une coopération entre les élèves : « vous devez vous donner des conseils par rapport aux consignes qu'on vous a donner » et « à partir du moment où ce n'est pas vous vous qui travaillez vous croyez que ce n'est plus vous votre problème il faut lui dire ». Il donne des précisions sur l'organisation dans le groupe pour des garçons de manière à donner un temps d'activité suffisant à chacun : (devant le tapis face à l'élève qui fait l'action) vous passez les uns derrière les autres » et « (prénom garçon) il faut que tout le monde passe, attends ».

b. Les interactions d'affectivité négative ($n = 46$) sont réparties pour la classe ($n = 12$), les garçons ($n = 20$) et les filles ($n = 14$). Pour la classe, elles montrent de l'impatience quand les élèves ne respectent pas les consignes ou les normes données précédemment ou des bavardages, elles montrent aussi de l'ironie. Pour les garçons, les interactions montrent là-aussi de l'impatience vis à vis de l'attitude des élèves ou de la qualité du travail effectué. Elles montrent aussi de l'ironie : « on dirait un asticot sur l'hameçon quand on va à la pêche ! », une menace lors d'un conflit : « (prénom garçon) tu cherches quelqu'un tu vas me trouver moi, non mais je te le dis quand même (loin) », des critiques : « Ça donne des ampoules ? on n'a rien sans mal mon vieux. Il faut se donner un peu de peine ». Pour les filles les interactions montrent de l'impatience et des critiques.

Les interactions d'affectivité positive ($n = 4$) sont distribuées pour un garçon ($n = 1$), et pour des filles ($n = 3$). Elles montrent de la sollicitude pour le garçon et pour une fille blessés : « Qu'est-ce que tu as ? (prénom garçon) viens voir » et « elle est tombée comment ? (prénom fille) tu t'es beaucoup fait mal là ? (*penché sur la fille*, voix forte) » ; une faveur pour un groupe de filles : « Ça y est vous voulez quoi ? (groupe filles) (choix de l'atelier de départ) ».

c. L'enseignant exerce un contrôle sur les actions des élèves : « (*regarde devant le tapis*,

accoude au filin) qu'est-ce qu'il nous fait le (prénom garçon) ? », de même pour un groupe de filles : « Alors qu'est-ce qu'elles me font ? », cependant ces interactions sont peu nombreuses (n= 3). Les normes données aux élèves, notamment celles concernant la sécurité sont données dans les groupes au fur et à mesure notamment aux barres parallèles, barre fixe et poutre : « quand il y en a un qui travaille comme ça sur les parallèles ne vous mettez pas trop près il y a un renversement restez en dehors de l'appareil. (*sur le coté*) oui mais même il n'y a pas besoin d'être dedans en attendant », « j'ai dit qu'on pouvait être 2 pas 4 là tu gênes ».

d. Jean parle d'une voix forte qu'il module suivant différents modes, en insistant pour mettre en évidence les mots importants des consignes : « ralentissez pour ne pas gêner c'est à vous (**insiste**) de vous de vous régler », d'une voix forte et de loin pour s'adresser à un garçon qui ne respecte pas la consigne : « tu sais même pas faire un saut droit correct et tu veux faire un salto sur un petit tapis (*de loin en avançant vers le trampoline*) » ou « (*s'approche*) c'est peut-être trop dur pour toi le niveau 3 », d'une voix plus douce quand il s'adresse à un groupe de filles : « Qu'est-ce qu'il y a d'écrit ? (*lit la fiche avec les filles autour de lui*) », d'une voix douce en s'approchant de la fille : « (*répète en s'approchant, voix basse*) c'est les pieds en avance et non pas les épaules en avance », en se positionnant à sa hauteur : « Pardon ? (*fille s'approche, se penche en avant*) », d'une voix enthousiaste pour encourager un garçon : « allez ! (*fort enthousiaste*) montre moi ». La voix forte impressionne la fille blessée : « (*penché sur la fille, voix forte*) mais pleure pas je te crie pas dessus ». Jean maintient la relation avec l'élève même lorsque celui-ci s'est éloigné, par le regard : « (*regarde la fille au bout de la file*) sans sauter tu y es à la barre », en suivant le garçon : « Par contre ne lâche pas comme ça de l'avant il faut attendre le retour arrière(*fait le tour du tapis pour s'adresser de près au garçon qui a rejoint la file*) si tu veux utiliser ton élan vers l'avant ». Il attire l'attention d'un groupe de garçon : « c'est bon du moment que vous ne vous gênez pas (*en recul, attire l'attention du groupe en sifflotant*) ».

Femme non différencié 1 Mary

a. Les élèves se regroupent assis devant l'enseignante debout, elle présente la leçon. Les groupes sont effectués librement par les élèves qui sont ensuite répartis par l'enseignante sur l'espace des ateliers. Différentes interactions montrent que l'enseignante vise à l'autonomie des élèves et à leur responsabilité : « Comme vous travaillez seuls en autonomie on est pas là derrière vous pour vérifier que le matériel est conforme ». Les élèves sont appelés à coopérer dans les groupes en effectuant une co-évaluation : « vous essayez à partir du n°1 et vous vous co-évaluez entre vous à partir des critères qui sont dans la case 'réussite si...' ». La répartition temporelle du travail fait l'objet d'un chronométrage y compris la séquence d'échauffement. L'enseignante donne des informations quant au déroulement temporel : « vous allez encore travailler sur les ateliers pendant 5 minutes ».

b. Les interactions d'affectivité négative (n= 24) sont distribuées aux garçons (n= 13) et aux filles (n= 11). Pour les garçons elles montrent : des critiques vis à vis du comportement : « (prénom garçon) j'en ai marre tu discutes tout le temps et tu ne t'étires pas comme il faut on va encore marquer sur ta fiche que tu n'es pas attentif », ou du travail effectué : « (prénom garçon) est-ce que ça ressemble à de la gymnastique ce que tu viens de faire ? », une menace de sanction : « (*se penche en avant vers un garçon, crie*) tu te tais

ou tu sors », de l'impatience, de l'ironie. Pour les filles les interactions montrent de l'impatience : « Vous n'avez pas l'impression qu'on vous attend ? bien vous vous approchez », des critiques : « occupe-toi de ta prestation physique ».

Les interactions d'affectivité positive (n= 7) sont distribuées à la classe (n= 1), aux garçons (n= 4) et aux filles (n= 2). Elles montrent une reconnaissance du travail effectué : « Bon après ça si vous n'êtes pas bien échauffés (à la cantonade) après l'échauffement », de la sollicitude pour un garçon et pour une fille blessés : « tu feras attention au saut de cheval et aux barres si tu as mal là » et « (*s'approche*) qu'est ce que tu as fait ? (*revient vers la fille*) (prénom fille) va faire le culbuto te mettre le dos rond ça te fera du bien ».

c. L'enseignante exerce un contrôle permanent sur les élèves par le biais d'une note attribuée en fin de cycle sur le comportement et la qualité du travail. A plusieurs reprises elle circule parmi les élèves pour assurer le calme : « Chut ! (*passé parmi les élèves*) » ou vient se placer en silence à un atelier pour peser de sa présence sur l'activité des élèves. Les règles fixées pour la classe définissent les exigences de travail : « je ne veux pas voir de gens qui s'amuse et qui ne travaillent pas », et les normes de sécurité : « (groupe et enseignante debout) par rapport à des critères de sécurité je crois que je l'ai déjà dit mais je préfère le répéter, sur les ateliers ici plus important vous ne devez être qu'un seul sur l'atelier. Par exemple en asymétriques on monte un seul, pareil sur les parallèles, la poutre vous pouvez monter à deux mais il faut la tenir parce qu'elle bouge légèrement. La fixe pareil et le tapis dessous on ne joue pas avec, vous ne vous amusez pas à l'enlever pendant que le copain est dessus ». Tout au long de la leçon, l'enseignante contrôle le travail des groupes aussi bien pour les garçons : « (*s'en va atelier à côté garçons*) vous en êtes où ? » que pour les filles : « alors les filles vous en êtes où ? ». Elle gère l'organisation : « c'est bon, vous allez vite boire et vous revenez vous asseoir » de la classe et des groupes. Elle définit le rôle de l'enseignante pour la validation du travail : « la validation ne peut être faite que par l'enseignant ».

d. Au cours de la leçon la voix de Mary montre peu de différenciation acoustique, sa voix reste calme, même lorsque certains groupes ne se soumettent pas aux exigences fixées « vous n'avez pas lu encore la feuille alors vous faites quoi ? (voix calme) ». avec une fille en difficulté elle parle d'une voix douce : « La fois prochaine tu essaieras encore et si tu as plus confiance tu feras autre chose. (face à la fille, voix douce) » mais avec une autre elle répond d'une voix énervée : « oui, (voix énervée) mets-toi en appui sur la barre », le regard et l'écoute ne sont pas convergents dans un cas ou elle parle à un garçon : « mais recule (*regarde à côté, une fille lui parle*) ». avec les garçons elle montre de l'impatience : « vous approchez les garçons (fin de phrase voix aiguë) » et les interpelle de loin : « (crie de loin) Eh les garçons si vous faites n'importe quoi au lieu de travailler je vous arrête ». par ses postures et attitudes l'enseignante se place en recul par rapport aux élèves, soit dans une posture de contrôle avec des garçons : « (*s'approche tranquillement mains dans le dos, ne dit rien, attend*) », montrant parfois son mécontentement par une mimique : « (*se retourne et souffle en regardant les garçons*) », soit en observation souvent avec des groupes de filles : « le niveau 1 c'est monter en appui faire la roulade (sur le côté au-delà de l'espace du tapis) » ou pour encourager l'action de l'élève « tu peux monter en appui (*s'est approchée, en appui sur le plinth mousse*) ».

Femme non différenciée 2 Christiane

a. Les élèves se regroupent sur le praticable, l'enseignante est debout, les élèves assis en groupe, le silence est demandé. Plus tard au cours de la présentation des exercices de jonglage, l'enseignante montre les exercices, les élèves sont assis ou couchés, pour attirer leur attention elle demande à un garçon de démontrer l'exercice : « (prénom garçon) viens tu montres quand je montre vous n'écoutez pas ». Lors de la séquence d'apprentissage les groupes sont effectués librement par les élèves : « on travaille à 3 sur les ateliers, vous pouvez changer c'est libre vous vous organiserez comme vous voudrez », mais l'enseignante indique une prochaine échéance pour laquelle les groupes devront être stables : « dans 15 jours je vous demanderai de faire des groupes de 4 personnes, 6 personnes maximum, les groupes sont laissés à votre initiative. Discutez entre vous, c'est pas pour tout de suite, c'est pour après. Dans 15 jours les groupes seront fixés, ne bougent plus ». Les élèves sont donc responsables de la formation des groupes au sein de la classe, hors de l'intervention de l'enseignante. L'enseignante répartit les espaces de travail et les groupes affectés à chaque espace : « restez assis je vous dispatche (répète en insistant).

b. Les interactions d'affectivité négative (n =11) sont réparties pour la classe (n= 3), les garçons (n= 4) et les filles (n= 4). Pour la classe elles montrent l'impatience vis à vis de l'inattention des élèves ou des bavardages, et la critique : « oh oh ! (plusieurs fois) allez ils ont pas compris c'est n'importe quoi ! ». Pour les garçons les interactions montrent de l'impatience et des critiques : « tu sais faire ou tu sais pas faire (prénom garçon) ? », il en va de même pour les filles : « allez au lieu de dire des autres ».

Les interactions d'affectivité positive (n= 9), sont adressées à la classe (n= 3), aux garçons (n= 5) et en moins grand nombre aux filles (n= 1). Pour la classe, les interactions montrent de la sollicitude, de même pour les garçons : « Ça va pas (prénom garçon) comme tu veux sinon tu tentes si ça va pas tu arrêtes (de loin) ». Pour les garçons elles montrent aussi de la reconnaissance pour les mérite de l'élève : « il y en avait un qui est bien fort pour lancer et rattraper (prénom garçon) tu viens ? », pour les filles il s'agit aussi d'une reconnaissance du mérite pour le travail effectué : « Là-bas la pyramide était bonne ».

c. Le contrôle effectué par l'enseignante sur les élèves est adressé à la classe par les consignes d'organisation : « Vous ramenez le matériel, les fiches, les crayons et vous allez vous asseoir », par les consignes données aux élèves sur l'organisation spatiale : « vous avez le droit de vous déplacer sur tout le praticable », par le contrôle collectif du travail : « A la fin je vérifie sur les pyramides et je vous demanderai de faire la démonstration des 3 points », par des groupes choisis au hasard : « je choisis un groupe au hasard » afin de maintenir les élèves dans les exigences du travail à effectuer. Pour les garçons le contrôle est plus intense (n= 16) que pour les filles (n= 5). Pour les garçons l'enseignante montre qu'elle exerce une surveillance des actions de tous : « je t'ai vu faire toucher la tête », de leur attitude : « (prénom garçon) tu veux bien avoir une tenue un peu plus correcte (garçon couché sur le tapis) », de l'espace : « Tu vas poser ton assiette bonhomme là et aller à ton atelier » et du temps : « Vous avez eu le temps de tous passer au tonneau ? c'est bon ». Pour les filles les interactions montrent un contrôle du travail : « Là ce que j'ai vu ça vaut 1 point » et du matériel : « attends, vérifie qu'il y en a 9, il y a 9 balles ».

Les règles et normes données à la classe visent à amplifier le contrôle spatiale et temporel de l'enseignante sur les élèves : « C'est bon interdiction de se doubler », « position de départ tout le monde hop 1, 2 », « on y va au signal ».

d. Christiane module sa voix en terminant les phrases par une voix plus aiguë souvent

en signe d'impatience, aussi bien avec des filles : « elle a les deux pieds pareils ? (voix aiguë) » ou « allez ! (voix qui monte) » qu'avec des garçons « Allez c'est qui le numéro un ? c'est toi allez fait quelque chose (voix aiguë, *trépigne sur place*) » pour lesquels elle montre une mimique gestuelle qui appuie la verbalisation, ou encore avec la classe qui ne s'organise pas assez vite : « allez hop ça démarre là. Allez (répète plusieurs fois, voix aiguë) ». avec la classe elle donne les règles à respecter d'une voix forte : « Vous vous dispatchez autour des tapis, interdiction de se doubler après (fort) ». avec des filles elle baisse la voix en fin de phrase attirant l'attention sur l'incompréhension de la consigne : « Non si c'est une course ça veut dire qu'il faut qu'on démarre ensemble sinon ça ne va pas. (voix qui descend) ». l'enseignante s'adresse de loin à des garçons : « (de loin) (prénom garçon) regarde la position de la tête », directement en cas de problème de sécurité « (loin, fort) (prénom garçon) tu vas te faire mal tu es toujours dans les endroits où il faut pas (*s'approche*) c'est dangereux là » et à des filles : « (*regarde de loin*) (prénoms filles) c'est pas solide ça tenez vos genoux (*avance vers le groupe filles*) » dont elle se rapproche. Dans un cas pour lequel elle fait une remarque sur le non respect des consignes sa posture dénote une impression de malaise : « donc les conditions ne sont pas respectées (de loin *en avançant et reculant sans cesse*) ».

Groupe de genre féminin

Homme féminin 1 Paul

a. Les élèves sont debout groupés autour de l'enseignant qui annonce la répartition de la classe en 3 groupes effectués librement, pour un travail sur 3 ateliers proposés par l'enseignant. Plus tard, lors de la séquence de saut, les élèves choisissent de passer ou non. Les élèves travaillent en autonomie, l'enseignant circule dans les groupes pour répondre aux questions. Les élèves sont répartis sur l'espace des ateliers, le temps des rotations est chronométré : « (*Regarde sa montre*) Bon je crois qu'on va tourner, on va tourner et changer d'atelier on y reviendra ». Les garçons mettent en place le gros matériel, les filles les petits tapis. L'enseignant aide les garçons pour ajuster le matériel mais laisse les filles responsables de leurs ajustements

b. Les interactions d'affectivité négative (n= 9) sont adressées en plus grand nombre aux garçons (n= 7) qu'aux filles (n= 2). Pour les garçons elles montrent l'impatience de l'enseignant qui doit répondre à des sollicitations multiples, à plusieurs reprises il fait des remarques du type : « Alors attends une minute ». Pour les filles il s'agit de remarques qui montrent que l'enseignant diffère l'attention qu'elles lui réclament : « Attendez j'arrive les filles » et « Non vous passerez après les filles ».

Les interactions d'affectivité positive (n= 14) sont adressées en plus grand nombre aux garçons (n= 10) qu'aux filles (n= 5). Pour les garçons, elles montrent de la sollicitude, des encouragements : « Oui, tu peux y arriver », de l'intérêt pour l'action effectuée par le garçon : « Essaies de le faire, je vais te dire si c'est ça, tiens vas-y ». Pour les filles, elles montrent de la sollicitude, de l'intérêt et la reconnaissance des mérites : « oui, elle, elle peut le faire à la barre haute ». L'enseignant effectue la parade au saut de cheval et à la poutre.

c. Les interactions à visée de contrôle sont peu nombreuses, elles sont adressées aux garçons que l'enseignant rappelle à l'ordre ou au travail. Pour les filles, le contrôle est plus lâche, malgré plusieurs appels et invitations de l'enseignant elles ne souhaiteront

pas passer au saut de cheval : « Alors on se positionne les filles. (*geste d'invite du bras*) » « Franchement là c'est pas... ça vous le faisiez quand vous étiez en 6^{ème}, 5^{ème} ». Pendant que les garçons reçoivent deux interactions pour leur inaction, les filles en reçoivent une. Les normes et règles sont données aux garçons, elles concernent la sécurité au saut de cheval ou l'enseignant qui assure la parade demande un signal précis à plusieurs reprises : « Le signal, c'est ça (*lève la main*). Ceux qui ne font pas ça passent sans parade » et « Celui qui fait la lune me fait ce geste (*placé derrière le cheval*) ». Elles sont encore adressées aux garçons aux barres asymétriques : « l'un après l'autre, (prénom garçon) ! ». d. L'enseignant tente de motiver les filles lors de la séquence de saut de cheval, il est placé sur le côté de l'agrès, les filles sont groupées à proximité de la zone d'élan, il s'adresse à elles depuis cette position relativement éloignée : « Allez essaie ! (voix qui monte) », *montre de l'impatience, quand l'une d'elle se décide il continue à s'adresser à elle de loin* : « (prénom fille) tu repasses (loin) » puis : « (prénom fille) refais un passage encore. Refais ce que tu as fait tout à l'heure parce que là tu es en confiance et tu abandonnes, c'est dommage ! (loin) ». *Lors d'une autre séquence l'enseignant adresse un feed-back positif à une fille d'une voix ralentie, en insistant sur chaque mot* : « (prénom fille), (voix traînante) C'est bien, bien, c'est bien ça ! ».

Pour les garçons il s'adresse généralement à eux lorsqu'il est à proximité du groupe mais montre par deux fois des interactions alors qu'il est plus éloigné : « Si tu as trop mal au pouce tu ne refais pas sinon tu refais (loin) » et s'adressant à un groupe : « (voix forte) Vous pouvez commencer par les entrées comme on a fait l'autre jour et les sorties ». à plusieurs reprises il montre de l'impatience par la modulation de sa voix : « Essaie l'arrière déjà ! (voix qui monte) », et : « Lis-les les différentes (sorties). Balancer sorties avant (voix impatiente) ». A l'opposé il adresse un reproche à un garçon : « l'un après l'autre, (prénom garçon) ! (à côté des barres, voix qui descend) » ou fait un constat : « Le problème c'est que vous n'avez pas assez d'élan (voix qui descend) ». A plusieurs reprises il se place proche d'un garçon qui tente un exercice plus difficile afin de le rassurer ou de l'encourager : « Doucement, doucement (*se place face au garçon*) ».

Homme féminin 2 Didier

a. Les élèves sont debout groupés autour de l'enseignant qui présente la leçon. Les groupes sont librement définis : « par groupes de 4 ou 5 ; là en face. 4, 5 là », des zones de tapis sont désignées pour chaque groupe : « les filles mettez-vous il y a de la place là-bas ». L'enseignant contrôle le nombre d'élèves par groupe : « alors la 5^{ème} elle s'en va ». Il demande aux garçons une coopération dans les groupes pour gérer l'organisation interne ; « Il faut vous organiser avant mettez-vous d'accord » et pour s'entraider : « Aide-le (*répète*) ». La structure temporelle est donnée par l'enseignant suivant les nécessités des exercices. Il n'y a pas de matériel particulier à mettre en place. L'enseignant utilise un support musical.

b. Les interactions d'affectivité négative sont (n= 35) sont distribuées à la classe (n= 10), aux garçons (n= 14) et aux filles (n= 11). Les interactions adressées à la classe montrent l'impatience de l'enseignant vis à vis de la classe agitée : « En fin de journée c'est très difficile, j'ai du mal à parler et ça commence à m'agacer (voix impatiente) ». Elles montrent une critique du groupe : « Bien (*avance vers les groupes*) je ne suis pas content pour le moment. (**répète en pesant chaque mot**) » et finalement de l'ironie : « on est en maternelle ou quoi ? ». Pour les garçons les interactions montrent de l'impatience, des

menaces « Attention tu vas repartir là-bas comme la dernière fois », de l'ironie : « (*va vers un garçon qu'il tient par l'épaule*) la corde tu la ramènes intelligemment », des critiques : « T'écoute pas, t'es pas dans le coup ». Pour les filles, elles montrent de l'impatience, des menaces : « Les deux filles vous viendrez ensuite et si vous ne savez pas faire vous irez faire une punition dans le vestiaire parce que franchement ma patience déborde », des critiques pour le travail : « là si je te note comme joker tu as une bulle ».

Les interactions d'affectivité positive (n= 7) sont adressées aux garçons (n= 1) et en plus grand nombre aux filles (n= 6). Elles montrent une reconnaissance des mérites pour les garçons qui réussissent une démonstration difficile : « C'est bien on a vu que vous savez faire les garçons ». Pour les filles elles montrent de la sollicitude pour une fille blessée : « tu as encore mal tu t'es tordu le pied ? tu as fait ce que je t'ai dit dans ce cas là vas à l'infirmerie », de la connivence : « (*parle avec les filles, rires*) ».

c. L'enseignant ne montre pas une volonté d'organiser un contrôle particulier des actions ou des comportements des élèves ; une seule interaction s'adresse aux garçons au sujet de leur travail : « (*se met devant le groupe garçons*) j'ai pas vu le groupe là, faites voir (répète, *sur le coté du praticable*) ». Les normes et règles sont données à la classe dans le but d'assurer le bon déroulement de l'exercice : « Revenez par l'extérieur », elles rappellent à un garçon les exigences de travail : « (prénom garçon) si tu pars comme ça en faisant (crie fort *en se balançant sur la corde*), (*revient vers le groupe, s'arrête attend le silence*) (prénom garçon) c'est évident que si tu pars comme ça, tu ne peux pas te dire quelle position je vais prendre là-bas tu n'as pensé à rien ». au fur et à mesure du déroulement de la leçon, l'enseignant se positionne dans une attitude du plus en plus extérieure au groupe classe. Alors qu'au début de la leçon il était debout entouré par les élèves debout, au regroupement suivant il est debout devant le groupe d'élèves assis, puis on le voit attendre debout face aux élèves assis de l'autre coté du praticable, puis l'enseignant est agenouillé d'un coté du praticable et les élèves sont assis en ligne de l'autre coté comme lors d'un cours d'art martial.

d. Pour les filles, on n'observe pas de modulation vocale, les postures de l'enseignant montrent une attitude proche dans différentes circonstances : « (de loin, groupe filles) épaulés cuisses les jokers. (*répète en s'approchant*) », ou lors d'une séquence de montage d'une pyramide : « serrez-vous voilà. (*reste à proximité*) », lors d'un bilan avec un groupe de filles : « Assieds-toi deux secondes (prénom fille) (tout le groupe est assis avec l'enseignant) », mais il arde le contact même de loin en cherchant à les motiver. Pour les garçons, la voix est plus différenciée suivant les situations, calme en début de cours : « (un garçon se suspend à la corde) Non, non, non (voix calme) », puis plus forte pour montrer son mécontentement : « (prénom garçon) si tu pars comme ça en faisant (crie fort *en se balançant sur la corde*) » et : « (*se lève, grosse voix*) (prénoms garçons) le jour où vous écouterez je serai content. (répète fort) ». Dans ses postures l'enseignant reste proche du groupe auprès duquel il intervient : « La photo et vous redescendez par les jokers. (*suit le groupe tout au long de son évolution*) » et : « photo (*face au groupe*), démontage ». il se place à la hauteur du garçon dans les moments de réflexion : « (prénom garçon) on réfléchit (*s'agenouille près du garçon au sol*) pourquoi ça a raté » et : « (*s'agenouille à la hauteur du garçon couché au sol*) qu'est-ce que tu vas faire une fois qu'il a sauté ? ». Il s'adresse aux garçons de près (voix douce, calme) ; parfois voix plus forte de loin, voix impatiente qui monte. Se place proche d'un garçon pour rassurer et encourager.

S'adressant au groupe classe il fait pression et montre son mécontentement par la voix et l'attitude : « Bien (*avance vers les groupes*) je ne suis pas content pour le moment. (**répète en pesant chaque mot**) ».

Femme féminine 1 : « Cath »

a. Les élèves sont assis devant l'enseignante debout lors de la phase de présentation de la leçon. L'enseignante est parfois assise au milieu des élèves. Les groupes sont librement définis pas 4 ou 5 élèves, mais l'enseignante peut être amenée à effectuer des groupes de niveau au cours du cycle de manière à faciliter l'utilisation du matériel. Les élèves travaillent en autonomie grâce aux fiches explicatives, l'enseignante circule dans les groupes afin de donner des consignes supplémentaires. Les groupes sont répartis aux ateliers et restent dans leur espace pendant le temps de travail donné par l'enseignante. Les séquences temporelles sont calculées pour permettre aux élèves de tourner sur tous les ateliers, le signal des rotations chronométrées est donné au coup de sifflet par l'enseignante. Le matériel est déjà installé par la classe précédente, néanmoins l'enseignante est amenée à démontrer la manipulation de certains agrès pour des réglages avec des filles et des garçons.

L'enseignante demande aux filles de mettre en place un système d'aide dans le groupe afin que toutes essaient les exercices : « tout le monde, vous vous aidez », ces consignes sont répétées à plusieurs occasions. Les filles reçoivent également des indications de coopération devant leur permettre de dépasser leur peur dont l'enseignante parle à différents moments : « pour que tu prennes confiance il faut que tu le fasses plusieurs fois avec deux personnes qui t'aident » et « On met du monde on met quelqu'un pour se rassurer ».

Pour les garçons l'enseignant demande une meilleure intégration d'un camarade au sein d'un groupe : « j'aimerais bien que (prénom garçon) soit intégré » et de même que pour les filles la mise en place d'une coopération pour aider à effectuer l'exercice. Considérant qu'un groupe fonctionne mal elle propose une meilleure organisation : « Vous vous donnez un numéro le 1 passe ensuite le 2... (voix qui s'emporte) ».

b. Les interactions d'affectivité négative (n= 7) sont adressées aux garçons (n= 6) et en moins grand nombre aux filles (n= 1). Pour les garçons elles montrent l'impatience de l'enseignante vis à vis du manque de travail et de l'ironie : « (prénom garçon) se lance sur l'escalade de la poutre ! ». Pour les filles l'interaction montre une défaillance quant à la sécurité : « Il n'y a pas quelque chose au niveau sécurité qui vous choque ? ».

Les interactions d'affectivité positive (n= 14) sont adressées aux garçons (n= 5) et aux filles (n= 9). Pour les garçons il s'agit de remarques montrant des encouragements : « Vas-y déjà ce serait bien de réussir », des louanges : « ce qu'il vient de faire 3 secondes dans cette position avant le culbuto c'est bien d'y arriver », de la sollicitude : « tu es tombé en faisant le culbuto ? ». Pour les filles les interactions visent à rassurer : « t'es suffisamment haute mais il suffit de te le dire. C'est tout », à encourager : « Tu redescends et tu te dis super je suis montée à l'appui » et montrent de la sollicitude à propos des difficultés à effectuer l'exercice : « C'est pas grave commence au niveau 1 et 2 ».

c. Le contrôle des élèves est organisé à l'intérieur de la leçon vis à vis des actions et des attitudes des élèves, mais également en amont puisque l'attitude de l'élève en cours fait l'objet d'une évaluation. Lors du déroulement de la leçon l'enseignante rappelle quelques règles : « quand tu souhaites aller boire tu me demandes avant d'accord » et « jette ton chewing-gum », elle montre qu'elle est attentive à la qualité du travail effectué dans les groupes : « je pense que vous avez autre chose à faire que de vous mettre à 2 sur la poutre et faire n'importe quoi ». Elle donne des normes d'utilisation du matériel : « un sur la barre au milieu de la barre ». Les interactions adressées aux élèves à

propos de leur inaction (n = 9) montrent que l'enseignante attache de l'importance aux apprentissages à effectuer : « tu penses (prénom garçon) que tu vas réussir en restant là », le travail fait partie des devoirs de l'élève : « (prénom garçon) tu ne fais rien, je ne veux pas que vous restiez sans rien faire ». L'inaction n'y a pas de place.

d. Pour les filles l'enseignante use d'une voix douce et se tient proche de l'élève : « (proche) tu verras que ça va encore mieux avec la vitesse (...) » ou du groupe : « (filles autour, *mime*) Il y a un amortissement qui se fait grâce aux bras qui se fléchissent », formant un cercle : « (groupe filles) quand on arrive au niveau 6 il faut passer, passer (*s'approche des filles en cercle*) », *s'approchant du groupe pour intervenir* : « (*s'approche du groupe*) Les filles n'hésitez pas pour la course d'élan », même lorsqu'il s'agit de transmettre un feed-back désapprobateur : « (groupe filles) (*en s'approchant*) Alors là ça va plus aller les filles ». La voix de l'enseignant montre aussi de l'enthousiasme pour la réussite d'une fille : « oui super très bien ça. (*s'exclame*) ». Pour les garçons, l'enseignante utilise les mêmes postures proches lors de ses interventions : « tu t'enroules et t'arrives stabilisé (proche, *lit la fiche*) », entouré par un groupe : « pour ne pas se faire mal aux articulations des épaules, il faut redescendre doucement (élèves autour) ». Par contre elle intervient aussi de loin : « (groupe garçons) c'est bien les garçons ce que vous faites en saut (loin, *se rapproche*) » en s'approchant pour continuer l'intervention : « (garçon) alors tu as fait le niveau 1 ou pas ? (*en s'approchant, fâchée*) », interpelle un groupe : « (de loin, fort) Eh ! les garçons à la barre ! je ne comprends pas il y a plein de choses à faire !) », poursuit en montrant son étonnement : « (voix étonnée) même le niveau 1 ? rien du tout ? ». A plusieurs reprises elle montre son impatience vis à vis des garçons : « (groupe garçons) Vous vous donnez un numéro le 1 passe ensuite le 2... (voix qui s'emporte) » ou : « (voix qui s'emporte) mais il faut que tu te laisses le temps pour apprendre les choses ». Elle montre aussi son mécontentement en diverses occasions : « (fâchée) il y a une fiche de travail, c'est la première chose que tu dois faire en arrivant à ton atelier », ou : « (fâchée) tiens c'est rigolo il y a un carré en mousse et il y a une barre je vais bien m'amuser, non ! ». Lors de ses observations aux différents ateliers, elle se place sur le côté, en dehors de l'espace de l'agrès. En quelques occasions elle effectue des gestes d'auto réassurance (se frotte les jambes).

Femme féminine 2 Anne

a. Les élèves sont assis en cercle autour du praticable, l'enseignante est assise parmi eux. Le silence est demandé en plusieurs occasions, la prise de parole nécessite de nombreuses interruptions. Les élèves effectuent un travail individuel, les groupes aux agrès sont le reflet de leurs choix. Le matériel est installé en permanence. Cependant l'enseignante est amenée à démontrer la manipulation des agrès pour des réglages avec des filles et des garçons. La leçon est approximativement découpée en deux séquences, la durée de la première séquence est annoncée au départ, mais la fin en sera différée pour allonger le temps d'apprentissage, la seconde séquence sera plus courte. Les élèves se déplacent d'un agrès à l'autre, viennent solliciter l'enseignante lorsqu'elle se trouve dans un autre espace, on note davantage de déplacements par des garçons. l'enseignante gère l'organisation des élèves : « Vous vous mettez là à 3, là. (prénom garçon) vas travailler sur cette poutre », elle demande une coopération pour l'accès au matériel : « Partagez les (voix aiguë) ». Elle sollicite des garçons pour une démonstration de l'exercice à effectuer : « (*lit la fiche*) oui, qui est-ce qui peut te montrer là-bas ? ».

b. Les interactions d'affectivité négative (n= 6) sont adressées aux garçons (n= 3) et aux filles (n= 3). Elles montrent l'impatience de l'enseignante ou son indifférence à l'appel d'un garçon : « (*interpellée par garçon au sol tourne la tête vers le garçon ralentit, s'arrête, lit la fiche*) Je l'ai déjà vu (prénom garçon) », pour les filles elles montrent de l'impatience.

Les interactions d'affectivité positive (n= 4) sont distribuées aux garçons (n= 3) et aux filles (n= 1). Pour les garçons les interactions montrent de la sollicitude pour le bien-être : « (prénom garçon) ça va mieux ? je te regarde », et de l'intérêt pour le travail : « (question d'un garçon venu solliciter l'enseignante) on va voir ça. (*suit le garçon*) ». L'interaction pour les filles s'adresse au groupe à la poutre d'une manière très générale : « en poutre ça a été ? ».

c. Ce sont les comportements des élèves qui font l'objet d'un contrôle visant à maintenir la sécurité, un garçon reçoit une interaction : « (*mains en porte voix*) (prénom garçon) tu vas vite dans les tribunes ! je préfère que tu ne te fasses pas mal, que tu n'embêtes personne, ce serait mieux ». Une interaction concerne l'inaction de l'élève, là aussi elle est adressée à un garçon : « (prénom garçon) tu n'as rien fait ? (*s'agenouille*) ». Lorsqu'elle parle à un élève pendant une séquence plus longue, elle contrôle du regard l'ensemble des autres ateliers : « (*se retourne, continue avec la fille*) bon ça c'est un élément de suspension » ou en présence d'un groupe de garçons : « (*regarde en direction des autres agrès*) ». Ce contrôle du regard est permanent. L'enseignante annonce qu'elle prendra en compte dans la note la qualité du travail de l'élève et les perturbations éventuelles.

d. Anne parle d'une voix douce, elle montre des différences vocales entre ses interventions pour les filles et pour les garçons. Lors d'une séquence avec les filles elle s'exprime tout en chantonnant : « (en chantonnant) Tu fais un grand écart (*démontre*) tu peux ramener ta jambe là (*montre*), tu peux glisser sur le côté couchée ici (en chantonnant, *démontre*), (*se met au sol*) si tu mets une jambe ici et une jambe là il n'y a plus qu'à faire comme ça », se place proche de la fille à laquelle elle s'adresse : « (*vient se placer à côté d'elle*) oui il faut que tu arrives les deux pieds l'un à côté de l'autre », se place devant la glace : « (entourée de plusieurs filles) Le pas de bourré tu ne te rappelles plus ? derrière côté, non, (*se met face la glace et montre*) » entourée par le groupe de filles. Lors des interactions avec les garçons elle peut parler d'une voix douce montrant sa sollicitude, amplifiée par son attitude : « (*s'agenouille sur le tapis avec 2 garçons*) » et « (prénom garçon) tu n'as rien fait ? (*s'agenouille*) ». Mais elle interpelle aussi les garçons de loin : « (loin) les garçons j'ai dit vous le faites au sol sur vos fiches mais ça ne doit pas durer dix minutes » ou « (prénom garçon) (voix forte de loin) il faut y aller maintenant sur les parallèles », mettant ses mains en porte-voix quand elle est éloignée de son interlocuteur : « (*mains en porte voix*) (prénom garçon) ». En différentes occasions elle touche ses cheveux tout en parlant à un garçon.