



HAL
open science

Co-construction et appropriation des savoirs en EPS et stratégies de management identitaire

Florent Mangin, Marie-Françoise Lacassagne, Nathalie Wallian

► To cite this version:

Florent Mangin, Marie-Françoise Lacassagne, Nathalie Wallian. Co-construction et appropriation des savoirs en EPS et stratégies de management identitaire. Colloque international "Spécificités et diversité des interactions didactiques: disciplines, finalités, contextes", Université de Lyon - ICAR - CNRS - INRP, 24-26 juin 2010, Jun 2010, LYON, INRP, France. hal-00533773

HAL Id: hal-00533773

<https://hal.science/hal-00533773>

Submitted on 8 Feb 2011

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Co-construction et appropriation des savoirs en EPS et stratégies de management identitaire

**MANGIN Florent, LACASSAGNE Marie-Françoise,
WALLIAN Nathalie**

Université Bourgogne, SPMS
Université Franche-Comté, LaSeLDI

L'objet de cette étude est d'appréhender les mécanismes de la co-construction du savoir en éducation physique et sportive (EPS) à travers le prisme des techniques d'analyses du discours et des concepts issus de la psychologie sociale. Selon la théorie de la co-construction du savoir en EPS les interactions entre les individus facilitent les apprentissages. L'étude de ces interactions, qui concerne aussi bien l'enseignant et les élèves que les élèves entre eux, montre que l'apprenant améliore son appropriation du savoir lorsqu'il travaille en groupe (Doise et Mugny, 1981). Or selon la théorie du contrat de communication (Ghiglione, 2000), toutes les interactions sont porteuses d'enjeux. Ces relations de communication, qui se révèlent au travers de l'analyse du langage, s'expriment au plan verbal comme au plan non-verbal. Ainsi, il semble intéressant d'envisager les relations entre l'enseignant et les élèves en EPS, en termes de place dans l'interlocution, et leur influence sur l'appropriation du savoir.

1. Co-construction des savoirs en E.P.S.

Lors d'une situation didactique (Sensévy, 2007), l'enseignant communique avec ses élèves, que ce soit pour déclencher l'activité, la réguler et la stopper ou pour faire des rappels plus spécifiques sur la sécurité ou le règlement par exemple. De leur côté, les élèves se réapproprient les dires de l'enseignant, les interprètent et les reformulent entre eux, voire les éprouvent verbalement ou physiquement auprès de l'enseignant.

2. La TAC et les partitions sociales

Selon les théories de l'identité défendues par la psychologie sociale, l'individu se définit ou se catégorise dans un groupe, ou fait de même aux autres, selon trois niveaux. Premièrement, il peut considérer que tous les individus se ressemblent et que rien ne peut vraiment les différencier. Ce niveau, que l'on appelle "supra-ordonné" introduit la notion d'unicité. L'individu appartient au grand tout de l'espèce humaine et nie tout ce qui le différencie des autres. Deuxièmement, l'individu peut percevoir son environnement en termes de groupes sociaux. Ce niveau, appelé "intermédiaire", conduit l'individu à procéder à différents regroupements en fonction

de leurs saillances (sociale, culturelle, physique), afin de s'affilier à un groupe (endogroupe) et d'en rejeter un autre (exogroupe). Troisièmement, l'individu peut considérer que tous les individus sont différents les uns des autres. Ce niveau, qui est caractérisé par la notion de pluralité, est appelé "subordonné" et introduit l'idée d'individu unique côtoyant d'autres individus uniques.

Le positionnement de l'individu dans ces différents niveaux est appelé "auto-catégorisation" (TAC), selon la théorie développée par Tajfel et Turner (1986). De façon générale, l'individu s'auto-catégorise dans un niveau pour maintenir, voire améliorer une estime de soi. Si l'évolution de la situation ne permet plus à l'individu d'en tirer bénéfice, il peut toujours se recatégoriser dans un autre niveau. Ce phénomène de recatégorisation, qui constitue une des stratégies de gestion identitaire (Ellmers, 1993), peut s'opérationnaliser vers tous les niveaux en fonction de la situation dans un contexte donné (Turner et al., 1987).

En poursuivant les travaux de Ghiglione sur l'analyse psycho-sociologique du langage et la théorie de co-construction de la communication, Castel et Lacassagne (1993, 1995, 2005, 2010) affinent les relations qu'entretient l'individu avec l'exogroupe lorsqu'il se catégorise au niveau intermédiaire. Si Ghiglione s'était inspiré de la vision philosophique d'Hintikka pour définir les relations qu'entretient l'individu avec le monde, ces auteurs utilisent ces mêmes notions pour expliquer les rapports entre les endogroupes et les exogroupes. À partir de ces représentations possibles du monde dans une situation donnée, Castel et Lacassagne mettent en évidence que l'individu peut développer trois types de relations (partitions sociales) envers un exogroupe. La première traduit une réalité telle qu'elle se présente et porte sur une discrimination concernant le statut. Cette partition, appelée "statutaire", positionne l'individu et l'endogroupe dans un rapport de supériorité sociale vis-à-vis de l'exogroupe. La deuxième partition, dite "oppositive", renvoie à une vision alternative de la réalité. Elle inscrit les relations intergroupes en fonction de valeurs véhiculées par chacun : l'individu considère que son groupe est porteur de valeurs positives face à l'exogroupe. La troisième partition, que l'on nomme "communautaire", inscrit les relations dans un rapport d'exclusion : l'individu et son groupe ne peuvent assimiler ou intégrer l'exogroupe. Si l'on suit ce schéma, la finalité d'un individu auto-catégorisé dans le niveau intermédiaire est de s'insérer selon la partition favorisant au maximum une identité sociale positive.

La théorie de la co-construction du contrat de communication sous-tend l'idée que chacun des interlocuteurs confronte sa perception de la réalité à l'autre tout en l'adaptant à ce qui est dit par l'autre. Du point de vue des partitions, lorsqu'un individu met explicitement l'autre interlocuteur dans une position défavorable, la régulation de la communication conduit à la mise en place de stratégie de management identitaire : le deuxième interlocuteur va devoir se repositionner selon une autre partition pour retrouver une estime de soi positive. Cette dissymétrie apparaît également dans les choix d'insertions d'un individu dans les niveaux de catégorisation sociale. Par exemple, si un enseignant d'EPS explique à l'un de ses élèves que son groupe n'a pas réalisé la tâche demandée de façon satisfaisante, il s'insère dans un niveau intermédiaire selon une partition statutaire relative à sa position sociale dominante. Face à ces reproches qui le positionnent négativement dans son groupe social, l'élève peut considérer qu'il n'est pas responsable du travail des autres élèves et que personnellement il a répondu aux objectifs attendus. Ainsi, en expliquant à

l'enseignant qu'il ne peut pas être tenu pour responsable du travail du groupe, il s'insère dans le niveau subordonné et s'offre ainsi une position sociale positive.

3. Le langage non-verbal et le système M.A.P.

Si l'analyse propositionnelle du discours permet de révéler à travers le langage verbal les positionnements des individus dans une situation donnée, l'analyse psychosociologique du langage non-verbal affiche la même ambition. En 1989, Argentin développe un système d'analyse du langage non-verbal et plus spécifiquement de la gestuelle des mains. Il propose un modèle d'analyse intimement lié au langage verbal, le système M.A.P., qui différencie trois registres de geste. Les métaphoriques (M) regroupent les gestes qui sont en analogie avec la représentation d'un signifié. Ils viennent substituer ou renforcer le langage verbal et entretiennent avec celui-ci une certaine dépendance. Les ponctuateurs (P) sont l'ensemble des gestes qui modélisent et marquent le discours sur la base d'un mécanisme de contiguïté avec des signes. Ils permettent de ponctuer, de scander le discours et entretiennent avec ce dernier une dépendance très étroite. Enfin, les adaptateurs (A) prennent en compte tous les gestes qui traduisent une tentative d'adaptation du sujet à l'environnement. Ce registre est indépendant du langage verbal.

Ainsi, selon l'interprétation donnée à ces différents registres, les M permettent d'améliorer la démonstration et l'explication du discours. Les P sont utilisés pour convaincre l'auditoire, alors que le nombre de A produit par l'individu est révélateur de son insertion dans la situation : plus il percevra la situation comme anxiogène, plus il utilisera le registre A.

4. E.P.S. et positionnement social

L'enjeu de cette recherche est de modéliser les mécanismes des stratégies de management identitaire en EPS et leur influence sur l'appropriation du savoir. Dans cette optique, une phase exploratoire a été réalisée afin de mettre en évidence des stratégies utilisées en EPS pour ensuite les éprouver dans un cadre expérimental. L'état actuel de la recherche permet d'exposer seulement la première étape de cette démarche.

5. Méthodologie

Des données audio et vidéo ont été recueillies lors de séances d'EPS en lycée. L'objectif était d'observer les différentes interactions que pouvait entretenir l'enseignant avec ses élèves. La classe observée est considérée comme très hétérogène puisque que c'est un cours optionnel que l'on appelle "option EPS". Les élèves s'inscrivent à ce cours librement et peuvent, s'ils le souhaitent, présenter cette

discipline appartenant aux épreuves facultatives au baccalauréat. Les élèves ont la possibilité de débiter cette option dès la classe de seconde et de la poursuivre jusqu'à la fin de leur cursus secondaire. La classe est donc composée à la fois d'élèves de seconde, de première et de terminale. Dans le cas observé, ils sont au nombre de vingt-quatre, soit dix-neuf garçons et cinq filles âgés de quinze à dix-neuf ans. L'enseignant d'EPS est un homme de trente-huit ans, triathlète de haut-niveau. Le cycle suivi est un cycle de musculation de huit séances. L'enseignant propose aux élèves de fonctionner par groupe de deux, trois ou quatre et n'intervient pas dans la composition des groupes. Les élèves doivent choisir entre trois objectifs établis par l'enseignant, à savoir : forme, esthétique ou force. Par ailleurs, les élèves n'ont pas tous le même vécu avec l'enseignant : certains l'ont déjà eu comme enseignant l'année précédente, d'autres jamais. Pour certains, il est également leur enseignant d'ESP. Ce sont les données recueillies durant la deuxième séance qui constituent le corpus étudié.

6. Analyses et résultats

Selon trois critères, (nombre, vécu avec l'enseignant et nombres d'interventions de l'enseignant), deux groupes de trois individus ont été choisis pour l'étude. Dans chacun des groupes, un élève "découvre" l'enseignant alors que les deux autres le connaissent déjà. L'enseignant est venu voir chaque groupe vingt fois pendant la séance.

En revanche, les deux groupes s'opposent par le genre : le premier groupe est composé de trois garçons alors que le deuxième est constitué exclusivement de filles.

L'analyse des interactions de l'enseignant et des élèves cherchera ainsi à mettre en évidence les différences existant entre les sexes au regard des théories psychosociologiques du langage présentées précédemment¹. L'hypothèse retenue est que les interactions verbales et non-verbales de l'enseignant feront l'objet d'une différenciation en fonction du sexe, face à laquelle les élèves ne resteront pas neutres.

6.1 Analyse quantitative du discours

Théoriquement, l'enseignant est sensé se positionner de la même manière face aux deux groupes. En effet, son statut social d'enseignant d'EPS l'auto-catégorise vis-à-vis des élèves dans le niveau intermédiaire selon une partition statutaire. Il est le supérieur hiérarchique de tous les élèves. Cette position est favorable à son identité sociale et il n'a pas de raison objective de refuser ce positionnement. L'analyse quantitative de son discours verbal et non-verbal doit ainsi vérifier dans un premier temps le respect de ce positionnement. Dans un deuxième temps, la réaction des élèves (analyse quantitative de leur discours) doit permettre de repérer leur adhésion ou non au contrat de communication proposé.

¹ Il est à noter que si l'on parle généralement de discrimination intergroupe, le terme semble exagéré dans le cadre de l'enseignement. Il apparaît plus approprié d'employer le terme de différenciation pour caractériser ces relations.

6.1.1 Discours verbal de l'enseignant. Le choix des groupes à comparer est basé d'abord sur le nombre de fois où l'enseignant entrait en communication avec au moins l'un des membres du groupe. L'enseignant a ainsi communiqué vingt fois avec chaque groupe. Au regard du nombre de mots employés par l'enseignant avec chaque groupe, la première hypothèse est validée. En effet, avec un total de 760 mots et 702 mots prononcés par l'enseignant à destination respectivement des garçons et des filles, il apparaît que ce dernier ne différencie pas ses interventions selon le sexe des élèves. La concomitance des résultats révèle que, d'un point de vue quantitatif, l'enseignant s'insère dans une partition statutaire par rapport à ses élèves. Si l'analyse du langage verbal confirme l'hypothèse, il semble intéressant de vérifier également sa validité avec le langage non-verbal.

6.1.2 Discours non-verbal de l'enseignant. L'analyse selon le système M.A.P montre que l'enseignant utilise le même langage non-verbal pour tous les élèves. Au vu de ces résultats, il ne semble pas nécessaire ici de détailler cette analyse.

6.1.3 Réaction verbale des élèves. Si l'enseignant semble se positionner dans un rapport social enseignant-élèves indifféremment du genre sexuel de son auditoire, les filles et les garçons respectent-ils cette insertion? En faisant appel à la théorie de l'accommodation communicative de Giles (1973), les garçons et les filles devraient s'accommoder de façon identique au discours homogène de l'enseignant. Or, les résultats obtenus révèlent une différence : si les filles prononcent 701 mots en présence de l'enseignant, les garçons n'en utilisent que 273. Ainsi, lorsque quantitativement, l'enseignant semble, à travers son langage verbal, s'adresser de la même manière aux filles et aux garçons, ces derniers ne réagissent de façon identique. Si les filles investissent la relation en émettant approximativement le même nombre de mots que l'enseignant, les garçons n'éprouvent pas le même besoin et prennent de la distance vis-à-vis de l'enseignant. Ces résultats peuvent s'expliquer au regard des théories de l'auto-catégorisation et des partitions sociales. Lorsque l'enseignant s'insère dans une partition statutaire avec les élèves, ces derniers sont placés dans un rapport de domination. Même si ce rapport est légitimé par le statut social de l'enseignant, l'estime de soi des élèves est dégradée. À partir de là, les élèves doivent se positionner différemment pour pouvoir préserver cette estime de soi. La gestion de ces stratégies identitaires se fait alors ailleurs que sur la partition statutaire imposée par l'enseignant. Si les élèves n'acceptent pas le positionnement proposé par l'enseignant et en imposent un autre à leur tour, tout laisse à penser que l'enseignant va user à son tour de stratégies de management identitaire

Une analyse qualitative des discours de l'enseignant et des élèves permet d'affiner la compréhension des stratégies mises en jeu par chacun des protagonistes lors de ces interactions.

6.2 Analyse qualitative du discours

À partir des théories de l'auto-catégorisation et des partitions sociales, il est possible d'envisager les interactions entre l'enseignant et les élèves en termes de "cible de communication". Plus précisément, il s'agit de s'interroger sur les possibilités qu'a

chaque individu de percevoir son interlocuteur en tant que cible potentielle selon les niveaux identitaires.

Dans cette optique, l'enseignant peut se positionner par rapport aux élèves selon trois critères : le statut (statut social supérieur légitime par rapport aux élèves), le sexe (insertion dans un endogroupe masculin opposé à un exogroupe féminin) et les caractéristiques personnelles (insertion dans un niveau subordonné). Pour résumer, l'enseignant impose à tous les élèves des différenciations selon son statut et ses caractéristiques et ajoute à ces différenciations une de genre sexuée pour les filles.

De leur côté, les élèves peuvent soit accepter, soit refuser ce positionnement proposé par l'enseignant en fonction de l'enjeu de la catégorisation pour leur groupe. Plus précisément, l'hypothèse posée est que les garçons accepteront une insertion aux niveaux supraordonné ou subordonné et refuseront positionnement défavorable imposé par la partition statutaire. Quant aux filles, elles procéderont de la même manière mais elles chercheront à revendiquer la légitimité de leur groupe.

6.2.1 Les pronoms employés par l'enseignant. Afin d'affiner la compréhension des relations entre l'enseignant et les deux groupes d'élèves, une analyse du discours portant sur les pronoms personnels est entreprise. Lorsque l'enseignant s'adresse aux élèves, il utilise trois types de pronoms personnels : "on", "vous" et "tu"². Voici quelques extraits qui illustrent ces utilisations :

"On" : "*Sinon **on** ne compte que ce qu'**on** rajoute, **on** dit la presse, ok, elle fait tant, **on** s'en fout.*"

Ici l'enseignant est avec le groupe de garçons devant une presse à cuisses et réfléchit avec eux sur la règle du calcul des poids. Cette négociation d'une référence mettant en scène l'enseignant et les élèves du groupe va concerner par la suite tous les autres élèves de la classe. Le "on" représente donc le "groupe classe" constitué de l'enseignant et des élèves comme s'il n'existait aucune différence entre eux. L'enseignant positionne ainsi les garçons de ce groupe à un niveau macrosocial (ou supraordonné) où rien ne les différencie.

"Vous" : "*Là c'est deux fois vingt là, **vous** mettez un vingt de chaque côté pis, là **vous** essayez et **vous** faites gaffe, hein.*"

Dans cet extrait, l'enseignant est toujours avec les garçons devant la presse, mais cette fois-ci, il leur donne des conseils. Ici l'utilisation du "vous" par l'enseignant marque sa différence avec les individus du groupe. Les protagonistes ne font pas partie "d'un grand tout" car certains demandent à d'autres de réaliser des actions sans y prendre part. Le "vous" traduit dans ce contexte un positionnement de l'enseignant en tant que représentant social de son groupe face à un exogroupe représenté par les élèves. En d'autres termes, l'enseignant s'insère ici dans le niveau intermédiaire selon une partition statutaire.

"Tu" : "*Allez, **vas**-y, voilà, t'en fais pas cinquante, t'en fais une vingtaine comme ça.*"

Dans cet extrait, l'enseignant guide une fille qui est en train de réaliser un exercice à la poulie. Ici, le "tu" qu'emploie l'enseignant à l'égard de l'élève nie l'appartenance de

² Il est à noter que les formes impératives singulières ou plurielles sont comptabilisées comme des pronoms.

celle-ci à un groupe. L'enseignant catégorise son interlocuteur dans un niveau subordonné où tous les individus sont uniques. En incitant l'élève à suivre ses préconisations, l'enseignant, grâce à son insertion dans le niveau subordonné, occupe dans l'interaction une position dominante.

La comparaison des discours par les pronoms (84 pour chaque groupe) de l'enseignant à destination des garçons et des filles conduit aux résultats suivants.

Analyse des pronoms employés par l'enseignant

Catégorisation	Pronoms Enseignant	Filles	Garçons	p=
Supraordonné	On	3,57%	23,80%	0,0001
Intermédiaire	Vous	28,57%	35,71%	0,3232
Subordonné	Tu	59,52%	29,76%	0,0002

Les différences constatées entre le groupe de filles et celui des garçons permettent d'appréhender le discours de l'enseignant de la manière suivante. Premièrement, l'enseignant utilise significativement plus de "on" avec les garçons qu'avec les filles ($p=0,0001$), ce qui traduit une insertion dans le niveau supraordonné et marque une différenciation envers les filles. Par contre, les garçons bénéficient par cette insertion d'un positionnement positif où rien ne les différencie de l'enseignant. L'hypothèse d'une différenciation en fonction du sexe est donc validée. Deuxièmement, l'auto-catégorisation des élèves par l'enseignant à un niveau intermédiaire ("vous"), où son statut social impose sa domination, est identique pour les deux groupes ($p=0,3232$). Troisièmement, l'emploi du "tu" par l'enseignant selon le sexe est significativement différent ($p=0,0002$). Cette auto-catégorisation à un niveau subordonné où chacun est différent et ne peut se rattacher à un groupe, traduit la volonté implicite de l'enseignant de nier l'existence du groupe fille et de ne s'adresser qu'à des individus. L'hypothèse d'une différenciation par le sexe est une nouvelle fois validée mais cette fois-ci au niveau subordonné.

Au regard de ces résultats et en rappelant que cette analyse qualitative macroscopique ne permet pas d'affirmer si l'emploi de ces pronoms est initié par l'enseignant ou se fait en réaction (stratégies de management identitaire) aux dires des élèves, les hypothèses émises semblent validées. L'enseignant affirme son statut social supérieur avec les filles et tend à le faire avec les garçons. De plus, il confirme l'hypothèse d'une différenciation sexuée à l'encontre du groupe des filles en leur interdisant, contrairement aux garçons, d'intégrer un groupe classe "macrosocial" et en refusant de les considérer comme groupe à part entière.

Il semble maintenant intéressant d'étudier les réactions des élèves de ces deux groupes face à ces différenciations faites par l'enseignant.

6.2.2 Les pronoms employés par les élèves. On a mis en évidence que l'enseignant "naviguait" entre les trois niveaux identitaires, aussi bien avec les garçons qu'avec les filles. Il s'agit désormais de voir si les élèves acceptent ou refusent les positionnements proposés par l'enseignant. Deux grands types de stratégies semblent envisageables pour les élèves si leur identité sociale est menacée: soit ils

changent de niveau identitaire, soit ils s'insèrent selon un autre type de partition sociale. Pour révéler ces comportements, l'analyse du discours a aussi pris en considération les pronoms personnels employés par les élèves³. Dans ce cadre, il a été relevé cinq types de pronoms personnels utilisés par les élèves lorsqu'ils s'adressent à l'enseignant :

"On" : 1) "Si **on** prend ici ça fait pas de muscle?"

2) "Alors **on** va marquer à vide, à chaque fois qu'**on** va passer"

Le pronom "on" qu'emploient les élèves prend deux significations différentes en termes de catégorisation sociale. Dans l'extrait 1), un élève qui en observe un autre en train de faire un exercice, demande implicitement à l'enseignant comment il faut tenir la machine. Dans ce contexte, le "on" utilisé dépasse le cadre du groupe dont fait partie l'élève pour englober l'enseignant et le reste de la classe. Ce "on", identique à celui de l'enseignant, traduit une insertion dans le niveau supraordonné. Le "on" de l'extrait 2), marque lui une auto-catégorisation dans le niveau intermédiaire. En effet, dans la situation présentée, l'élève explique, en employant un "on", qu'elle et son groupe ne vont pas pouvoir ajouter de charges supplémentaires, comme le demande l'enseignant. Le "on" reflète seulement l'élève qui parle et les autres membres de son groupe. L'élève s'insère ainsi selon une partition où elle et son groupe occupent une place différente de celle de l'enseignant. Cette partition sociale, qui pour l'instant n'est pas encore déterminée est soit oppositive ou soit communautaire⁴. Dans le premier cas, les élèves pensent être porteurs de bonnes valeurs ("respecter les consignes") contrairement à l'enseignant. Dans le second cas, le groupe possède des caractéristiques que l'enseignant ne peut prétendre avoir ("être élève et faire l'exercice demandé").

"Il"/"elle" : "**elle** a pas réussi et **elle** non plus"

Dans cet extrait, une des élèves explique à l'enseignant que les deux autres élèves de son groupe n'ont pas réussi à réaliser la tâche demandée. En employant le pronom "elle" (ou "il") pour désigner une élève de son propre groupe, l'élève, qui parle, positionne son semblable à l'extérieur de son groupe. De plus, comme l'élève fait sa remarque à l'enseignant, elle accorde à celui-ci un statut légitime pour juger de l'action de ses partenaires. Tout se passe comme si l'élève, en désignant un autre élève par "elle" ou "il" s'insérait selon une partition sociale dans son propre groupe pour s'approprier la domination hiérarchique vis-à-vis de ses pairs.

"Vous" : "Hé monsieur **vous** avez..."

Ici, le "vous" employé par les élèves positionne l'enseignant au niveau intermédiaire en tant que représentant légitime de son groupe social. Il semble que par l'utilisation de ce pronom, les élèves acceptent l'insertion selon une partition statutaire que leur impose l'enseignant.

"Je" : Hé **j'**crois que **j'**suis trop grande, autrement **je** me tape la tête"

³ L'analyse faite ici étant macroscopique, il ne serait pas juste d'affirmer que chaque pronom personnel employé par les élèves est en réponse ou conduit à ceux émis par l'enseignant.

⁴ La partition statutaire, reflet du statut social des groupes en présence, ne peut être investie par des élèves vis-à-vis d'un enseignant.

Dans cet extrait, l'élève explique que la machine n'est pas adaptée à sa taille. En employant le "je", l'élève se catégorise dans le niveau subordonné pour faire valoir sa spécificité. En se catégorisant à ce niveau identitaire, l'élève cherche à se démarquer des autres membres du groupe pour faire valoir sa propre personne.

6.2.3 *Réactions des garçons.* À partir des principes théoriques développés, les hypothèses formulées sont les suivantes :

- 1) Les garçons acceptent l'insertion dans un niveau supraordonné valorisant le groupe.
- 2) Les garçons acceptent l'insertion dans un niveau intermédiaire (comparaison intergroupe) mais refusent la partition statutaire instituée.
- 3) Les garçons acceptent un positionnement dans un niveau subordonné où chacun peut se faire valoir individuellement auprès de l'enseignant.

Comparaison des pronoms employés par l'enseignant et les garçons

Enseignant	Catégorisation	Garçons	p=	
On 23,80%	Supraordonné	29,62%	0,5453	
Vous 35,71%	Intermédiaire	On 25,92%	0,3367	0,2513
		Vous 18,51%	0,0971	
		Il 3,70%	0,0016	
Tu 29,76%	Subordonné	Je 22,22%	0,4491	

La comparaison des "on" relatifs au niveau supraordonné montre que les garçons semblent accepter ce positionnement égalitaire valorisant ($p=0,5453$).

L'analyse globale des pronoms insérant les garçons dans le niveau intermédiaire semble révéler une acceptation de leur part de la partition statutaire imposée par l'enseignant ($p=0,2513$). Cependant, comme il l'a été expliqué précédemment, l'auto-catégorisation des élèves dans ce niveau peut prendre trois formes. Les "on" semblent montrer qu'il y a un rejet du positionnement social imposé par l'enseignant ($p=0,3367$). Pour les "vous", les résultats tendent vers une significativité ($p=0,0971$), reflétant l'acceptation de la part des garçons du statut de l'enseignant en tant que dominant hiérarchique. Enfin pour les "il", les résultats significatifs (0,0016) révèlent que les garçons n'utilisent pas la stratégie identitaire consistant à se séparer de son groupe pour dominer ses membres. L'hypothèse 2 est validée, les garçons semblent accepter l'insertion dans un niveau intermédiaire mais tendent à refuser la partition statutaire imposée.

Les résultats concernant les "je", montrent que les garçons acceptent de se positionner dans un niveau subordonné ($p=0,4491$). Les garçons trouveraient une satisfaction sociale dans une relation interindividuelle avec l'enseignant.

6.2.4 *Réactions des filles.* Comme précédemment, trois hypothèses sont formulées :

- 4) Les filles acceptent l'insertion dans un niveau supraordonné valorisant pour le groupe.

5) Les filles revendiquent l'insertion dans un niveau intermédiaire (comparaison intergroupe) mais refusent la partition statutaire instituée.

6) Les filles refusent un positionnement dans un niveau subordonné en réponse au refus de l'enseignant de les percevoir en tant que groupe⁵.

Comparaison des pronoms employés par l'enseignant et les filles

Enseignant	Catégorisation	Filles	p=	
On 3,57%	Supraordonné	On 5,33%	0,5899	
Vous 28,57%	Intermédiaire	On 38,66%	0,1997	0,001
		Vous 5,33%	0,002	
		Elle 10,66%	0,0047	
Tu 59,52%	Subordonné	Je 40%	0,0151	

À l'image des garçons, les "on" employés lorsque les filles s'insèrent dans un niveau supraordonné montrent une concordance avec ceux utilisés par l'enseignant ($p=0,5899$). Les filles semblent accepter d'intégrer un groupe macrosocial quand l'enseignant leur en donne l'occasion.

Les résultats concernant le niveau intermédiaire montrent que les filles revendiquent l'insertion dans un niveau intermédiaire en employant plus de pronoms relatifs à ce niveau que l'enseignant ($p=0,001$). L'analyse des "on", reflétant le niveau intermédiaire, fait émerger la tentative des filles de s'imposer en tant que groupe dominant vis-à-vis de l'enseignant ($p=0,3866$) tout en reniant significativement son statut hiérarchique ($p=0,002$ pour les "vous"). Enfin, les "elle" employées par ce groupe prouvent significativement ($p=0,0047$) que les filles n'utilisent pas de stratégies de domination à l'encontre de leur propre groupe. L'hypothèse 5, relative à un refus de la reconnaissance du statut de l'enseignant et à d'une tentative de revendication de leur groupe, semble validée.

Les "je" émis par les filles lorsqu'elles s'adressent à l'enseignant révèlent leurs tendances à refuser le positionnement au niveau subordonné ($p=0,0151$). Si les garçons et les filles se positionnent favorablement en tant qu'individu à part entière lorsque l'enseignant les individualise, les filles, elles, revendiquent, par leur refus, le besoin d'être considéré comme un groupe.

Conclusion et perspectives

Au regard des théories de la TAC et des partitions sociales, la phase exploratoire entreprise dans cette recherche permet de mettre en évidence plusieurs mécanismes

⁵ Il existe une différence significative ($p=0,0001$) entre l'utilisation du "vous" et du "tu" de la part de l'enseignant à l'égard des filles : le "vous" reconnaissant le groupe et le "tu" le niant (cf. Analyse des pronoms employés par l'enseignant).

relatifs aux interactions entre l'enseignant et les élèves lors d'une séance d'EPS. D'un point de vue quantitatif, le discours de l'enseignant reste identique quel que soit le genre sexuel de son public. En revanche, il apparaît clairement que si les garçons n'investissent pas la communication, c'est l'inverse chez les filles. Dans les deux cas, il semble que les élèves trouvent des stratégies face au positionnement hiérarchique de l'enseignant. L'analyse qualitative des discours permet alors de mieux appréhender les positionnements mis en place par chacun lors des interactions. Ainsi, si l'enseignant impose à tous les élèves son statut social, il différencie les filles en les insérant préférentiellement dans un niveau subordonné sans leur proposer d'intégrer un niveau supraordonné. De leur côté, les élèves semblent considérer que l'insertion dans un niveau supraordonné est bénéfique. Ensuite, les garçons semblent accepter le positionnement dans un niveau intermédiaire mais cherchent à exister en tant que groupe face à l'enseignant et rejettent sa supériorité hiérarchique. De leur côté, les filles revendiquent auprès de l'enseignant l'insertion dans un niveau identitaire où elles peuvent faire valoir leur groupe tout en rejetant le statut hiérarchique de l'enseignant. Enfin, pour les deux groupes, la perception du niveau subordonné semblent être un faire-valoir des spécificités individuelles vis-à-vis de l'enseignant. Il est à noter que les filles tendent à refuser cette insertion pour revendiquer leur appartenance groupale.

À partir des résultats obtenus grâce à cette analyse exploratoire, l'enjeu est à présent d'éprouver expérimentalement ces différents phénomènes et d'étudier leurs impacts sur l'appropriation des savoirs en EPS.

Références bibliographiques

- Argentin, G. (1989). *Quand faire c'est dire...* Paris : Pierre Mardaga éditeur
- Castel, P., & Lacassagne, M.F. (1993). L'émergence du discours raciste, une rupture de routine. *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, 49 (1), 121-129.
- Castel, P., & Lacassagne, M.F. (1995). The discourse made less commonplace: A mark of discrimination. In J.E. Aitken & L.J. Shedletsky (Eds.), *Intrapersonal communication processes and social cognition* (pp. 359-369). Plymouth, MI: Midnight Oil & Speech Communication Association.
- Castel, P., & Lacassagne, M.-F. (2005). Les partitions discriminantes dans la négociation du contrat de communication. *Bulletin de Psychologie*, 58(3), 299-306.
- Castel, P. & Lacassagne, M-F. (sous presse). Contrat de communication et partitions sociales. In Castel, P., Willemin, E. & Lacassagne, M-F. (Eds) *Psychologie sociale de la communication*. Paris : De Boeck.
- Doise, W. & Mugny, G. (1981). *Le développement social de l'intelligence*. Paris : InterÉdition.
- Ellemers, N. (1993). The influence of socio-structural variables on identity management strategies. In W. Stroebe & M. Hewstone (Eds.), *European Review of Social Psychology* (Vol. 4, pp. 27-57). Chichester: Wiley.
- Giles, H., Taylor, D.M., & Bourhis, R.Y. (1973). Towards a theory of interpersonal accommodation through language : Some Canadian data. *Language in Society*, 2, 177-192.

- Ghiglione R., & Chabrol C. (2000). Contrats de communication : stratégies et enjeux. *Revue internationale de psychologie sociale*, 4, 7-15.
- Oakes, P.J. (1987). *The Saliency of social categories*. In J.C. Turner, M.A. Hogg, P.J. Oakes, S. Reicher, & M.S. Wetherell (Eds.), *Re-discovering the social group : A self-categorization theory*. Oxford: Basil Blackwell.
- Sensévy, G. (2007). *Agir ensemble. L'action didactique conjointe du professeur et des élèves*. Rennes : PUR.
- Tajfel, H., & Turner, J.C. (1986). The social identity of intergroup behaviour. In S. Worchel & W.G. Austin (Eds.), *Psychology of intergroup relations* (pp.7-24). Chicago, MI: Nelson Hall.
- Turner, J.C., Hogg, M., Oakes, P.J., Reicher, S., & Wetherell, M. (1987). *Rediscovering the socialgroup: A self-categorisation theory*. Oxford, Basil Blackwell.