

Mémoire de Licence

**L'implicite des normes en jeu :  
cadres, cadrages, recadrages.**

Mémoire de licence présenté à la faculté des Lettres et Sciences Humaines

Institut de Psychologie et Education

Université de Neuchâtel

Par

Yann Vuillemin

Sous la direction :

De la Professeure Tania Zittoun, directrice du mémoire

Du Professeur Antonio Iannaccone, expert.

Soutenu le 14 septembre 2012



*Figure 1. Expressions du public : victoire des bleus à l'issue de la première manche de balle assise par équipe.*

*« Les jeux des enfants constituent d'admirables institutions sociales ».*

*Jean Piaget, Le jugement moral chez l'enfant, 1978 [1932], p. 2.*

## Remerciements

**À Mme Tania Zittoun, Directrice de mémoire**  
*Pour son précieux encadrement et sa disponibilité*

**À la direction de l'établissement scolaire**  
*Pour m'avoir permis d'y mener cette recherche*

**À M. Romain Bessire**  
*Pour l'accès aux moyens audiovisuels et  
au banc de montage de la salle multimédia d'Unimail  
et pour ses conseils en matière de montage*

**À M. Bruno Wagner**  
*Pour son travail de cameraman téméraire*

**À M. Alain Bovet**  
*Pour les discussions enrichissantes  
et le travail de relecture dont il m'a fait profiter,  
ainsi que pour son travail de cameraman*

**À Mme Eloïse Aubry**  
*Pour sa patience, ses conseils et son travail de relecture*

**À toutes celles et ceux qui ont accepté de participer à ma recherche**  
*Les élèves, avec l'autorisation de leurs parents*

**À mes parents, à ma famille et à mes amis**  
*Pour leur soutien et leurs encouragements  
tout au long de mes études*

## Table des matières

Table des matières .....	3
1. Introduction .....	5
Contexte, objectifs du mémoire et dispositif .....	5
Contexte .....	5
Objectifs du mémoire .....	7
Principes d'élaboration du dispositif .....	7
Le jeu de la balle assise par équipe .....	9
L'implicite des normes .....	10
2. Cadre théorique .....	14
Cadres et cadrages .....	17
Cadre scolaire et cadrage interne .....	18
Espace de pensée .....	19
Usage des notions de cadres et cadrages dans les analyses .....	21
3. Démarche de recherche et options méthodologiques .....	24
Intentions, participants et lieu .....	24
Les participants .....	25
Le lieu .....	26
Position épistémologique .....	26
Séparation sujet et objet de la recherche .....	28
Paradigme et recherche de terrain .....	29
Les études à la source de la conception du dispositif .....	30
Les choix méthodologiques .....	31
La saisie des informations .....	31
Triangulation des méthodes .....	33
Critères de transcriptions audiovisuelles .....	34
Critères de sélection des scènes .....	36
Critères de transcription .....	37
Principes du montage .....	38
Imprévus .....	39

4. Analyses .....	40
I.3.1 Confrontation de points de vue : quand les cadres s'entrechoquent et s'explicitent. ....	41
Confrontation de points de vue (240-318).....	41
Commentaire.....	59
I.3.2 Réaction à l'invention de règles : cadres et expérience personnelle.....	61
Réaction à l'invention de règles (319-333).....	61
I.3.3 Etre ou ne pas être eu : jeux autour de la lisibilité des cadres.....	64
Etre ou ne pas être eu (334-358).....	64
Etre ou ne pas être eu : règles implicites, explicites et lecture de cadre.....	69
II.4.1 Une fois touché : cadre et gestuelle.....	72
Une fois touché (933-944).....	72
III.4. Du jeu dans le jeu : interstices, cadrages et recadrages. ....	78
III.4.1. Officialiser une stratégie intergroupe (1592-1603).....	79
III.4.2. Officialiser une contre stratégie (1604-1613) .....	81
III.4.3. Rappel des règles II : dénoncer (1614-1621).....	83
III.4.4. Passage de témoin du gardien du cadre (1622-1634).....	84
III.4.5. Recadrage du gardien du cadre (1635-1653) .....	85
III.4.6. Cadre et langage non verbal (1654-1729).....	86
III.4.7-11 Zones grises noircies I (1730-1749), II (1750-1792) et III (1793-1852) .....	89
III.4.10 et III.4.12 Gardien du cadre partial I (1853-1858) et II (1859-1992) .....	92
III.4.13 Duel entre Eml et Ma (1993-2013).....	96
IV.4.1 Du jeu dans le jeu.....	97
5. Discussion .....	99
6. Bibliographie.....	103
7. Annexes .....	109

## Résumé

*Cette recherche exploratoire vise à rendre compte de l'implicite des normes qui régulent les échanges symboliques entre élèves dans un jeu de balle assise par équipe en contexte scolaire. Les analyses descriptives se basent sur une leçon filmée et portent sur certains passages-clés retranscrits. A cette fin, la notion goffmanienne de « cadre » (1974) constitue l'outil principal d'analyse et insiste sur les dimensions dynamiques et situationnelles des procédures de cadrage qui organisent les expériences sociales.*

## 1. Introduction

### Contexte, objectifs du mémoire et dispositif

#### Contexte

Etant enseignant, plus précisément maître d'Education Physique et Sportive (EPS) dans un collège du deuxième et troisième cycle HarmoS<sup>1</sup> (11-15 ans) de Suisse romande, je suis quotidiennement, depuis plus de dix ans, aux premières loges des interactions qui animent les groupes d'adolescents en situation de jeux sportifs les plus divers. D'autre part, ma formation préalable en sciences sociales (ethnologie, psychologie, sociologie) et pédagogique (Haute Ecole Pédagogique) m'a permis de confronter les diverses théories apprises sur les bancs de l'Université à la réalité de la gestion de groupe, à l'enseignement concret, et aux perpétuelles résolutions de « micro-problèmes » qui ne manquent pas d'y surgir à tout moment.

Des données issues de l'expérience, de la pratique, de par ma position privilégiée d'être au contact quotidien avec des adolescents, en immersion, j'ai retiré une forme d'observation participante de longue durée qui m'a ouvert les yeux sur certains comportements récurrents, certaines régularités, notamment liés aux effets de la forme et du contenu des consignes sur les comportements des élèves, ainsi que des différentes attributions de rôles, de positions, de statuts au sens goffmanien du terme qui se jouent dans le cadre d'une leçon. La salle de sport est petit à petit devenue, outre sa fonction première de « lieu où se

---

<sup>1</sup> Appelée jusqu'en 2011 « école secondaire obligatoire » (6<sup>ème</sup> à 9<sup>ème</sup> année). Depuis 2011, dans le canton de Neuchâtel, le passage à HarmoS rattache l'année dite « d'orientation » (anciennement 6<sup>ème</sup> année) à la fin du « deuxième cycle HarmoS » (appelée désormais 8<sup>ème</sup> année HarmoS), et l'école « secondaire » est remplacée par le « troisième cycle HarmoS », qui couvre respectivement les 9<sup>ème</sup>, 10<sup>ème</sup> et 11<sup>ème</sup> années HarmoS de formation obligatoire.

pratique l'éducation physique et sportive », une sorte de petit laboratoire riche en enseignements de toutes sortes, que ce soit sur les rapports entre élèves, entre groupes, vis-à-vis de l'enseignant lui-même, ou dans les rapports aux objets, aux divers « savoirs » et aux règles. Au-delà des aptitudes et connaissances psychomotrices que les différentes pratiques sportives comptent et génèrent, l'attention est ici portée sur les dimensions psychosociales des comportements d'élèves placés en situation de jeu sportif, en l'occurrence dans une série de manches de balle assise par équipe.

Je m'intéresse ainsi en particulier à la façon dont les règles implicites tissent les relations entre les élèves et sous-tendent leurs échanges tant verbaux que non verbaux. Dans cette optique, le jeu en soi m'importe moins que les interactions qui s'y déroulent. Afin de les susciter, j'invente des jeux dont les règles énoncées dans les consignes sont délibérément insuffisantes pour que le jeu soit totalement jouable, dans le sens que, face à certaines situations, les joueurs sont placés devant différentes alternatives qui n'ont pas été mentionnées dans les règles de départ et que, par conséquent, l'action qui s'en suit peut prêter à confusion et devient l'objet de négociations. L'intérêt consiste alors à *observer* et, dans le cadre de ce mémoire, à *décrire* et *documenter* les divers moyens mis en œuvre par les élèves pour gérer ce manque : rechercher, négocier, nier ou dépasser le besoin d'information.

C'est ce passage des « normes implicites » aux différents modes d'explicitation verbales et d'expressions non verbales qui sera l'objet principal de l'analyse. La leçon est filmée pour permettre notamment des retours sur images, des ralentis, et une description fine qui vise à rendre saillant l'existence et/ou la mise en place de systèmes de régulation, de partage de l'information, de conventionnalisation des « façons de faire », dans le sens où les diverses formes d'expressions croisées laissent apparaître au travers de gestes, de mots, de postures ce que chacun présuppose d'un déroulement correct du jeu. Les procédures de codage et de décodage, les cadres d'interprétations, forment une sorte de logique où se mêlent l'espace d'un instant les préconstruits, les constructions et les « post-construits » des élèves. Ainsi, dans ce contexte particulier, la question de recherche générale est : comment les élèves gèrent-ils l'implicite des normes en jeu sportif ?

La notion de « cadre » développée par Erving Goffman (1991[1974]) fournit un outil particulièrement pertinent et approprié pour parvenir à rendre compte des principes d'organisation qui gouvernent de façon largement implicite les interactions sociales, et constitue ainsi le fil rouge des analyses descriptives. L'attention sera en particulier focalisée sur les moments de jeu qui portent à confusion entre les élèves : les malentendus, les désaccords, les écarts entre ce que chacun pense qu'il est « juste » ou « normal » de faire, les sentiments d'injustice révélés par les accusations de tricherie, de duperie, de manque de fair-play, etc., considérés comme autant d'instantanés privilégiés de l'observation durant lesquels les « allant-de-soi », les cadres et les cadrages se trouvent à des points de friction, de remises en question et font l'objet de négociations, de centrations diverses et de recadrages. J'ai choisi de me concentrer avant tout sur les séquences dans lesquelles la vulnérabilité des cadres de références se révèle particulièrement visible de par les erreurs de lecture et les sources potentielles de mécompréhensions qu'elle génère plutôt que d'autres. En effet, c'est avant tout dans ces moments-clé que je qualifierais « d'ajustements ressentis comme nécessaires » que les implicites s'explicitent.

### *Objectifs du mémoire*

Ce travail de mémoire a pour but premier de *donner à voir* ce qui se passe dans une leçon de sport et comme deuxième but de constituer une base de données pratique, réutilisable, transparente, et donc de *mettre à disposition* toutes les données brutes (rush de chacune des quatre caméras, bandes sons des sept micros ; les images et les sons sont enregistrés de manière continue) et travaillées (montage<sup>2</sup>, transcriptions<sup>3</sup>) sur le serveur de l'Institut de Psychologie et Education (IPE) de l'Université de Neuchâtel. La totalité de ces données a été pensée pour un usage ultérieur relativement aisé et modulable pour tout chercheur en sciences sociales intéressé. Sa visée première est donc avant toute chose de type *exploratoire*. Ensuite, la majeure partie de cette recherche réside dans les analyses descriptives d'une fraction des données audiovisuelles et retranscrites. Comme nous le verrons, les concepts de cadre, de cadrage et de recadrage constitueront le cœur des réflexions autour de l'implicite des normes en jeu sportif.

De plus, la conception du dispositif et le déroulement du jeu lui-même visent également à donner à voir une façon possible de tirer parti des décalages entre l'application *stricto sensu* de règles de jeu officielles – volontairement simples et minimales – et la richesse des interprétations des normes implicites effectivement à l'œuvre dans le déroulement des actions et des interactions entre élèves en situation de jeu sportif dans une leçon de gymnastique *a priori* ordinaire donnée par leur professeur de sport habituel. Nous pouvons donc formuler ainsi la problématique de la recherche : il s'agit d'étudier, sur la base d'un film, comment les élèves réagissent face aux impasses dans lesquelles ils se trouvent plongés tant par les effets d'un dispositif bien particulier que par ceux induits par les normes implicites et les effets de cadrage qui régulent leurs actions et réactions dans un jeu de balle assise par équipe.

Bien que le dispositif contienne en lui-même de nombreux présupposés non vérifiés scientifiquement, ses prémisses se basent néanmoins sur un socle pédagogique et réflexif issu de la pratique et inspiré par un champ de recherches menées en psychologie sociale. La partie dévolue au cadre théorique traitera des études qui ont constitué les principales sources d'inspiration pour sa conception.

### *Principes d'élaboration du dispositif*

Sous l'aspect de variantes autour du jeu classique (sous sa forme individuelle) de la balle assise bien connu des élèves, et par un jeu sur la structure, les règles et leur formulation, deux objectifs sont recherchés : l'un d'ordre pédagogique, l'autre d'ordre psychosocial.

Le premier objectif porte sur les intentions didactiques. Le dispositif proposé dans le cadre de ce mémoire est en effet l'une des réponses que ma pratique quotidienne m'a amené à formuler dans l'optique de trouver des moyens pédagogiques<sup>4</sup> visant à développer les capacités transversales des élèves. L'intention est de parvenir à faire ressentir aux élèves, de l'intérieur, par le vécu, par l'action, par un investissement à la fois « psychosocial et

---

<sup>2</sup> Cf. Annexe 7, DVD, pour un aperçu.

<sup>3</sup> Cf. Annexe 6, Transcriptions.

<sup>4</sup> Cf. *Intentions, participants et lieu* du point 3, démarche de recherche et options méthodologiques.

psychomoteur» au travers des actions de jeu et des interactions qu'elles suscitent, la « plus-value » de jouer « collectif » et l'intérêt de se mettre d'accord sur certaines règles indépendamment et au-delà des inévitables contraintes liées à l'institution scolaire, à la gestion de groupes, ou au fait même d'être en groupe. Cet objectif repose d'une part sur le constat que les injonctions, la morale prescrite, les grands discours d'un enseignement de type « autoritaire » ne fonctionnent peu ou pas à l'adolescence – comme ailleurs, serais-je tenté de dire. D'autre part sur le fait que de privilégier l'option de *susciter de façon indirecte* un regard réflexif sur les rapports de contraintes « dont le propre est d'imposer de l'extérieur à l'individu un système de règles à contenu obligatoire » (Piaget, 1978, p. 320) semble, par expérience et *a contrario*, beaucoup plus efficace et constructif pour développer les capacités transversales sur le long terme en accord avec le plan d'étude romand<sup>5</sup>. J'espère ainsi inciter, en conformité avec les prérogatives de mon métier et en suivant la voie ouverte par Jean Piaget, « les rapports de coopération, dont l'essence est de faire naître, à l'intérieur même des esprits, la conscience des normes idéales commandant à toutes les règles. » (*Ibid.*, p. 320).

Le dispositif compte ainsi des moments, des objets symboliques (Zittoun, 2010) et des lieux dévolus aux discussions entre élèves. Des espaces de dialogue et de pensée (Perret-Clermont, 2001 ; Tartas, Baucal & Perret-Clermont, 2010) pour les élèves sont symboliquement marqués notamment par la présence de mascottes disposées aux quatre coins de la salle sur des caissons. Au début de la leçon, après avoir tiré les équipes, les élèves choisissent en groupe l'une des quatre mascottes (apportées à cette occasion par une élève) qui représentera leur équipe tout au long de la leçon. Après les consignes de chaque manche et au terme des différentes phases de jeu, les équipes ont ainsi la possibilité de discuter chacune de leur côté sur ce qui s'est dit dans les consignes, de s'exprimer, de comparer, de commenter et soupeser les propositions de chacun, de choisir collectivement les options stratégiques envisagées pour la prochaine manche, etc. Puis, à l'issue du jeu, de revenir sur ce qui s'est concrètement joué durant la partie, de poser un regard réflexif sur les options stratégiques retenues, celles élaborées par les autres équipes, etc. Ces mascottes sont équipées de micros-cravates qui enregistrent en continu ces interactions verbales pour les besoins de la recherche.

Parallèlement, les échanges entre les élèves et l'enseignant sont rituellement marqués par la forme classique et non hiérarchique du fait de s'asseoir tous en cercle au milieu de la salle. Puis, une fois les consignes présentées, le jeu lancé, l'enseignant passe au second plan. Ce dispositif repose sur l'hypothèse intuitive (mais souvent corroborée dans la pratique) que si ce genre de procédé, couplé à d'autres et sur un plus long terme produit les effets escomptés, l'enseignant pourra avoir aux yeux des élèves davantage un rôle de collaborateur responsable du bon déroulement de la leçon que de « maître omnipotent ». Sa fonction s'en trouverait – dans l'idéal – « naturellement » désacralisée, et les règles de jeu, pourraient être comprises à la fois non seulement comme nécessaires mais également bienvenues, favorisant par là l'auto-arbitrage entre les élèves, les échanges horizontaux entre pairs, la négociation, et la créativité des élèves. Le maître n'est ici sollicité que lorsque les élèves n'arrivent plus à gérer entre eux d'éventuels désaccords. Il reste, en dernière instance, le gardien du cadre, mais d'un cadre partagé, dont les élèves sont partie prenante.

---

<sup>5</sup> Cf. Annexe 2, Schéma des capacités transversales du PER (2006).

Il ne s'agit évidemment pas de vérifier ou de tester ce genre d'hypothèses dans le cadre de ce travail, mais plus simplement de présenter l'une des façons de faire que tout enseignant met en place pour atteindre de manière variée des objectifs pédagogiques.

Nous venons d'évoquer brièvement les buts pédagogiques qui sont à la base de la conception du dispositif, penchons-nous maintenant sur le second objectif, d'ordre psychosocial, à rechercher dans le jeu de la balle assise par équipe en lui-même et plus particulièrement dans les intentions qui ont présidé à l'élaboration des règles de jeu.

### *Le jeu de la balle assise par équipe*

Les vingt élèves de la classe (8<sup>ème</sup> année HarmoS, 11-12 ans) sont répartis en quatre équipes (verte, jaune, bleue et rouge) qui jouent simultanément et qui ont chacune pour objectif de parvenir à éliminer les autres équipes à l'aide de deux balles douces (ou « soft ») lancées sur les adversaires (cf. *figure 2*). Le fait de jouer en équipe ouvre un domaine peu exploité dans les balles assises individuelles classiques par les possibilités de se faire des passes, de construire ensemble, de ne plus jouer seul contre tous, et ouvre un champ nouveau d'options stratégiques collectives. Les consignes des cinq manches que compte le dispositif<sup>6</sup> sont conçues un peu à la manière des poupées russes (cf. *schéma 1*), dans le sens qu'elles comportent de plus en plus de règles à chaque manche, mais pas suffisamment pour couvrir toutes les zones grises, les malentendus possibles et sont porteuses en elles-mêmes de voies sans issue, en particulier pour parvenir à mettre un terme au jeu dans les fins de partie.

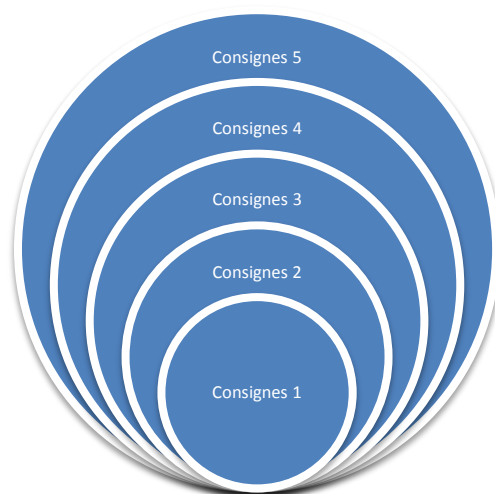


*Figure 2. Jeu de la balle assise par équipe quelques secondes après le début de la première manche. On distingue les mascottes posées sur de petits caissons aux coins de la salle.*

---

<sup>6</sup> Cf. Annexe 1 : Jeu de la balle assise par équipe.

Lors des trois premières manches, les joueurs éliminés le sont jusqu'à la fin de la partie et ne peuvent placer leur espoir de victoire que dans leurs « représentants » encore en lice. Assis en marge du jeu, sur les bancs qui longent la salle, ils prennent tour à tour différents rôles, comme nous le verrons dans les analyses, comme celui de spectateur, de supporter, de commentateur, d'arbitre, de conseiller tactique, etc. Au niveau des affects, la plupart des élèves semblent ressentir l'envie de retourner en jeu, de faire mieux à la prochaine manche, et trouvent ainsi un intérêt – non prescrit – non seulement d'apprendre de leurs erreurs mais aussi d'observer les tactiques utilisées par les joueurs encore en jeu afin d'en tirer parti pour la suite du jeu. Enfin, en cas de tricherie<sup>7</sup>, de non respect des règles, de transgressions perçues comme non gérables, le besoin d'un gardien du cadre (Perret-Clermont, 2001) se fait également sentir, avec la sécurité de pouvoir dans ces « cas de force majeure » en référer à l'adulte et compter sur lui<sup>8</sup>.



*Schéma 1. Le jeu de la balle assise par équipe, tel que proposé dans le dispositif, consiste en une série de cinq manches enchâssées à la manière des poupées russes, avec à chaque fois plus de règles de jeu.*

### *L'implicite des normes*

La première manche, par exemple, joue sur deux formes de normes implicites liées à l'expérience qu'ont les élèves de cette tranche d'âge d'autres jeux similaires comme balle à deux camps (ou « balle au prisonnier »), et les multiples formes de jeu de balle assise en général dans lesquelles il est habituellement interdit de marcher avec la balle, ou dans lesquelles le nombre de pas que le joueur a le droit de faire avec la balle en main est réglementé. En effet, il n'est pas communiqué que les élèves peuvent marcher librement avec la balle ; ceux-ci, par habitude, par expérience, pour éviter ce qui serait assimilable à de la tricherie, ne le font donc pas. Le fait de dire dans les consignes de la deuxième manche

<sup>7</sup> (Cf. Analyses, point I.3.1, par exemple).

<sup>8</sup> A noter que dans le cadre de cette recherche, j'ai délibérément choisi de placer mon rôle de gardien du cadre en arrière-plan afin de mettre en avant les interactions et les ajustements entre élèves.

que *cette fois-ci* il n'est pas autorisé de marcher avec la balle suscite rétrospectivement de vives réactions<sup>9</sup> quant à ce que l'enseignant attend d'eux, et invite d'emblée les élèves à reconsidérer par la suite ce qu'il est possible ou non de faire avec les règles énoncées à chaque manche. La seconde norme non explicitée tient dans l'« allant-de-soi » que pour que la touche soit valable, la balle doit rebondir sur le joueur adverse puis sur une surface, source de nombreux quiproquos par la suite. Ce manque relatif de règles est ainsi conçu comme générateur d'ajustements ultérieurs nécessaires au cours de jeu. Arrêtons-nous un instant sur les termes utilisés.

L'usage de la notion d'« implicite », tout d'abord, réfère donc d'une part au fait que les élèves, lors de chaque manche du jeu, sont confrontés à un manque d'information, à une absence de règles, à un vide sémiotique provoqué par le dispositif lui-même. Mais cette notion, d'autre part et plus largement, réfère au fait que les interactants parviennent à accomplir, à déchiffrer et à interpréter une multitude d'actions, de gestes, de rituels, « qui vont de soi », qui font partie intégrante de « façons de faire » de la vie quotidienne, en l'occurrence de la « normalité » d'une leçon de sport, et qui ont la spécificité de ne pas nécessiter leur explicitation pour que tout se déroule « comme d'habitude ». Je pourrais en effet tout aussi bien renverser la formulation et m'intéresser aux processus « d'externalisation », « d'extériorisation », « d'explicitation » de « règles incomplètes ou inconnues », ou encore, plus judicieusement, de « conventionnalisation », concept d'ethnométhodologie qui m'intéresse tout particulièrement.

Pourquoi conserver cette notion d'implicite ? L'implicite, outre sa dimension inévitablement clinique que je ne souhaite pas aborder dans mon mémoire, a l'avantage *dans une phase exploratoire* (et l'inconvénient en matière de réduction des données) de couvrir de façon non exclusive de multiples dimensions et d'éviter une définition trop ciblée qui réduise ses diverses formes d'expression. En effet, la notion d'implicite peut couvrir tous les non dits, les allants-de-soi, tout ce qui se cache derrière la « normalité » d'une situation supposée « consensuelle », mais aussi d'autres dimensions d'ordre idéologique, voire paradigmatique, tant en ce qui concerne les acteurs impliqués (élèves, cameramen, chercheur), que dans les valeurs culturelles, sociales, ou institutionnelles propres à la situation et au contexte. Ce choix dans les termes utilisés influence grandement la manière de récolter les données, privilégiant dès lors l'usage de moyens audio-visuels captant simultanément diverses scènes et échanges aussi bien verbaux que non verbaux, avec une priorité donnée à un enregistrement *en continu* plutôt qu'à un pré-découpage des scènes jugées *a priori*, voire *in situ*, dignes d'intérêt.

Il en va de même avec la notion de « norme », là aussi laissée volontairement non définie pour n'exclure *a priori* aucune des manifestations potentiellement rattachables à ce terme et à ce qu'il peut évoquer. Cette notion recouvre en effet de nombreuses définitions – outre son acception commune de pression sociale à la conformité – et le flou qui l'entoure est à mon avis salutaire, car toute action ou réaction d'un élève, qu'elle soit verbale ou non, donne de nombreuses informations quant à la référence évoquée. Les énoncés tels que : « on n'a pas le droit de... », « tu triches ! », « monsieur, est-ce qu'on peut... », etc., vont tour à tour éclairer les multiples facettes de l'influence (ou de l'insuffisance) des règles du jeu,

---

<sup>9</sup> (Cf. Par exemple les lignes 785-805 des transcriptions en annexe 6).

mais également, comme nous le verrons plus précisément dans les analyses, des cadres et des cadrages, des normes implicites qui régissent plus largement la vie en société.

Si le fair-play, la loyauté, la non violence, le respect des tours de parole, des horaires, du règlement scolaire, de la présence obligatoire, de la participation, etc., sont ainsi autant d'aspects normés qui, dans une certaine mesure, sont implicites, « vont de soi », dans le sens que la majorité des interactants semble généralement les partager et ne pas juger nécessaire de les remettre *sans cesse* en question ni de les verbaliser, nous laissons pour l'instant le champ des définitions délibérément ouvert. Afin de constituer une base de données qui permette à d'autres chercheurs de se pencher plus précisément sur tel ou tel aspect de cette recherche ou d'envisager d'autres focalisations portant sur d'autres thématiques, la façon de collecter les données de manière exhaustive semble selon moi dépendante d'une thématique non réductrice exprimée par une certaine polysémie autour des notions d' « implicite » et de « norme ».

De plus, pour en revenir au jeu lui-même, une norme considérée comme une règle explicite, comme par exemple les règles ajoutées dès la deuxième manche (cf. *annexe 1*) qui stipulent que « la balle ne protège plus », ou que le dernier joueur de l'équipe « a le droit de jouer avec les murs » *implicite* le fait que le jeu va s'accélérer. De même, la règle explicite qui annonce qu'il est possible, par inadvertance, de se faire toucher par sa propre équipe *implicite* le fait qu'il faut désormais parvenir à capter l'attention de ses coéquipiers avant de leur faire une passe et de faire des passes de qualité au risque de décimer sa propre équipe. Le fait de ne pas tout dévoiler des conséquences, des effets de l'application de certaines règles sur les façons de jouer, laisse aux élèves la possibilité de découvrir par eux-mêmes et par l'action les intentions qui ont présidé à l'élaboration de telles règles de jeu. Tantôt un accent est mis sur la collaboration, tantôt c'est la tentative d'améliorer les capacités psychomotrices des élèves qui est suscitée implicitement.

Les règles des deux dernières manches invitent là encore de façon indirecte les élèves à des formes collaboratives de plus en plus élaborées par l'introduction du « sauvetage » entre coéquipiers et génèrent l'invention de multiples stratégies envisageables pour y parvenir. L'élève touché par une balle doit désormais s'asseoir là où il a été touché et doit pouvoir *compter sur* l'attention et les intentions de ses camarades pour être « sauvé » et revenir en jeu, au milieu d'un volume sonore important. L'implicite généré par ces nouvelles règles de jeu relève ici du constat de la nécessité de s'entraider pour pouvoir gagner, de se mettre d'accord sur certaines stratégies, de définir différents rôles au sein de l'équipe et enfin, au niveau des affects, de se sentir faire partie d'un groupe suffisamment soudé et dont les membres puissent tour à tour compter sur leurs coéquipiers pour pouvoir continuer à jouer.

Au final, la cinquième et dernière manche est ainsi celle qui comporte le plus grand nombre de règles explicites et un sauvetage très codifié. Nous pourrions penser que cet accroissement de normes, de règles, de contraintes a un effet négatif sur des adolescents se montrant généralement réfractaires aux règles scolaires ou parfois sportives. Or, elle est souvent vécue comme la plus intéressante (au travers des échanges et remarques faites par les élèves). Lorsque les deux objectifs, tant d'ordre pédagogique que psychosocial sont réunis, non seulement les élèves semblent trouver du plaisir à rejouer à ce jeu (ils sont demandeurs !), mais sont enclins à proposer d'eux-mêmes une multitude de formes de jeu aux règles variées, à ajouter et à modifier des paramètres, tant en balle assise par équipe

que dans d'autres « grands » jeux, proposant des cocktails en tout genre, des mélanges créatifs de règles provenant de différents jeux.

Nous verrons tout d'abord de près dans le cadre théorique comment réduire la polysémie de ces notions qui permettent de rendre compte ou non de ce qui se passe dans les interactions entre élèves afin d'analyser le passage de l'implicite à l'explicite en situation de jeu sportif. Ensuite, dans la partie « démarche de recherche et options méthodologiques », nous allons déterminer comment opérationnaliser cette recherche au niveau des méthodes à activer grandement canalisées par les caractéristiques du terrain. Enfin, grâce aux apports théoriques et méthodologiques, nous pourrons nous plonger dans l'étude même de certains cas typiques d'implicites des normes en jeu.

« *There is nothing so practical as a good theory* » (Kurt Lewin, 1944).

## 2. Cadre théorique

Le terrain, tel que conçu avant et pendant sa réalisation, apparaît comme un animal sauvage que l'on s'est mis (on ne sait plus trop pourquoi) en tête d'appivoiser. Un inconnu qui dérange, qui effraie, qui semble indomptable. Une fois les données récoltées, une fois les émotions apaisées, des tendances se dégagent et des observations plus stimulantes les unes que les autres ne manquent pas de poindre le bout de leur nez. La tentation est grande d'activer une multitude de théories en sciences sociales, d'oser les parallèles et les comparaisons les plus scabreux. Afin d'éviter cet écueil, le bref détour par le champ dans lequel cette recherche se situe et des études qui ont servi de sources d'inspiration dans la conception du dispositif se verra délimité par une procédure de réduction drastique qui ne prendra en compte au final, pour l'analyse des données, que les concepts de cadres (Goffman<sup>10</sup>, 1991[1974]), de cadrage (Zittoun & al.<sup>11</sup>, 2012, Zittoun et Perret-Clermont, 2009) et une proposition de concepts, ceux de recadrage et de zone grise.

D'un point de vue très général, cette recherche se situe dans la lignée du socioconstructivisme inspiré par les travaux fondamentaux de Piaget<sup>12</sup>, Vygotsky<sup>13</sup> et Mead<sup>14</sup>,

---

<sup>10</sup> Goffman, E. (1974). *Frame Analysis: An Essay on the Organization of Experience*. New York: Harper & Row. Nous utiliserons, pour plus de lisibilité, dans ce travail, la version française de 1991 : Goffman, E. (1991). *Les cadres de l'expérience*. Paris : minuit.

<sup>11</sup> Zittoun, T., Valsiner, J. Vedeler, D., Salgado, J., Gonsalves, M. & Ferring, D. (sous presse). *Human development in the life course : Melodies of living*. Cambridge: Cambridge University Press. Nous utiliserons la pagination de la version de ce texte travaillée dans le cadre du séminaire donné par Tania Zittoun au semestre d'automne 2010-2011 intitulé « Transitions tout au long de la vie » (IPE, Université de Neuchâtel). Par commodité, nous signalerons par la suite cet ouvrage à paraître sous « Zittoun T. & al. (2012) ».

<sup>12</sup> Notamment dans le rôle donné à la coopération entre enfants :

«[...] La coopération seule mène à l'autonomie. En ce qui concerne la logique, la coopération est d'abord source de critiques : grâce au contrôle mutuel, elle refoule simultanément la conviction spontanée propre à l'égoïsme et la confiance aveugle en l'autorité de l'adulte. La discussion engendre ainsi la réflexion et la vérification objective. Mais, par le fait même, la coopération est source de valeurs constructives. Elle aboutit à la reconnaissance des principes de la logique formelle en tant que ces lois normatives sont nécessaires à la recherche commune. Elle aboutit surtout à la prise de conscience de la logique des relations, la réciprocité sur le plan intellectuel entraînant nécessairement l'élaboration de ces lois de perspective que sont les opérations propres aux systèmes de relations.

De même en ce qui concerne les réalités morales, la coopération est d'abord source de critique et d'individualisme. C'est elle qui, par la comparaison mutuelle des intentions intimes et des règles adoptées par chacun, conduit l'individu à juger objectivement des actes et des consignes d'autrui, y compris des adultes. D'où le déclin du respect unilatéral et le primat du jugement personnel. Mais, par conséquent la coopération refoule l'égoïsme en même temps que le réalisme moral et aboutit ainsi à une intériorisation des règles. Une nouvelle morale succède ainsi à celle du pur devoir. L'hétéronomie fait place à une conscience du bien, dont l'autonomie résulte de l'acceptation des normes de réciprocité. L'obéissance cède le pas à la notion de justice et au service mutuel, source de toutes les obligations jusque là imposées à titre d'impératifs incompréhensibles.» Piaget, J. (1978[1932]). *Le jugement moral chez l'enfant*. Paris : Presses Universitaires de France, p. 327.

et celle du pragmatisme philosophique de James (1951 [1869]) et de Dewey (1966 [1916, 1938]) dans l'affirmation du primat de l'action, qui envisage notamment la connaissance comme « effective action, it is doing » (Brinkmann, 2004, p. 10) et l'apprentissage par le fameux dicton « learning-by-doing » (*Ibid.*, p. 2). La visée de cette recherche va également dans le sens « deweyen » d'une prise en considération d'une psychologie qui considère qu'il n'y a pas de séparation ontologique entre la personne et l'environnement, le sujet et le contexte (*Ibid.*, p. 10) et qui regarde les événements, les habitudes et les pratiques non pas comme des processus mentaux internes mais qui « fix his attention upon the objective conditions in which habits are formed and operate » (Dewey, 1922, p. 58, cité par Brinkmann, 2004, p. 10).

Sa source d'inspiration puise dans les travaux menés depuis plusieurs décennies dans les Universités romandes de Neuchâtel, Lausanne et Genève en psychologie sociale et développementale (Doise, 1973, 1982, 2001, 2009 ; Doise et Mugny, 1981, 1984 ; Grossen, 2001, Grossen et Perret-Clermont, 1992 ; Perret-Clermont, 1979, 2000, 2001 ; Perret-Clermont & Schubauer-Leoni, 1981 ; Perret-Clermont & Zittoun, 2002 ; Schubauer-Leoni, 1986, 1990 ; Zittoun, 2006, 2009 ; Zittoun & Perret-Clermont, 2009). Nous nous référons également à certaines études menées en psychologie culturelle et développementale (Gillespie & Zittoun, 2010 ; Perret-Clermont, Pontecorvo, Resnick, Zittoun & Burge, 2004 ; Tartas, Perret-Clermont, Marro & Grossen, 2004 ; Tartas, Baucal & Perret-Clermont, 2010 ; Zittoun, 2010, 2012 ; Zittoun & al., 2012 ; Valsiner, 2000, 2006, 2007) pour ne citer que les plus importantes qui sont à la source de ma problématique. Nous n'allons pas entrer dans les détails des apports respectifs de chacun de ces travaux, mais nous reviendrons ponctuellement sur certains d'entre eux.

Cette recherche se situe dans la lignée des travaux de l'Institut de Psychologie et Education de l'Université de Neuchâtel qui considèrent la psychologie sociale comme l'un des moyens d'accéder à la compréhension des conditions de la pensée et de l'apprentissage, et en particulier, en ce qui nous concerne, de créer et d'évaluer les effets de certains « réaménagements » dans la pratique de l'enseignement :

Au-delà des réflexions théoriques, et si possibles grâce à elles, nous espérons que les enseignants, qui participent à cette rencontre sur les constructivismes aux côtés des psychologues, pourront prendre appui sur nos observations des conditions de la pensée et de l'apprentissage pour augmenter leur conscience des processus en jeu dans les situations pédagogiques, et nous souhaitons que cela pourra contribuer à stimuler leur imagination et leur créativité pour inventer le réaménagement des différents lieux de leur enseignement (leçons, exercices, devoirs, projets, visites, travaux de groupes, jeux, explorations, examens, etc.) de telle façon à ce qu'ils procurent aux élèves de réelles occasions de penser, d'apprendre, et de devenir conscients de ce qui est appris. (Perret-Clermont, 2001, p.66).

---

<sup>13</sup> Vygotsky, L.S. (1971) « plutôt que d'enseigner l'acte créatif, le rôle de l'enseignant devrait être de rendre possible l'initiative créative de l'élève, de la préparer, de la soutenir, de l'enrichir et d'aider à la réfléchir. » cité par Marcelo Giglio et Anne-Nelly Perret-Clermont (2009).

<sup>14</sup> « [Les pères fondateurs du courant interactionniste de l'École de Chicago] appréhendaient l'interaction non pas d'abord comme un ordre de faits parmi d'autres mais comme un transcendantal : l'interaction de partenaires qui se rapportent les uns aux autres selon la modalité du sujet est le milieu de la construction sociale, concertée, de l'objectivité des faits et de l'unité du monde d'un côté, de l'identité subjective (*self*) des individus et de leur collectif d'appartenance de l'autre. Tel était en particulier la visée de la théorie communicationnelle de l'intersubjectivité élaborée par G.H. Mead au début du siècle. » Quéré (1989), pp. 50-51.

Comme nous l'avons mentionné dans l'introduction, l'élaboration du dispositif part de cette tentative de « réaménagement » notamment au travers de l'effet des consignes sur les comportements des élèves et de recherche de moyens pédagogiques visant à développer les capacités transversales des élèves. En quoi les consignes données peuvent-elles influencer les conditions de la pensée et de l'apprentissage ? Face aux constats éloquentes des recherches en psychologie sociale expérimentale de ces dernières décennies citées plus haut, des questions se posent en effet quant à ce qui fait varier, dans certains cas, les résultats, par exemple dans des tâches piagésiennes classiques de conservation des liquides.

Il semble en effet que suivant les consignes données, le type d'interaction utilisé, le statut explicite de la personne qui fait passer le test, le sens attribué au contexte, à la définition de la situation, aux attentes des interlocuteurs, etc., les résultats obtenus dans les compétences testées varient de façon significative<sup>15</sup>. Ces phénomènes m'ont interpellé. Comment est-ce possible ? Pourrait-on voir des similitudes, des points communs, des régularités, expliquant au moins en partie les écarts constatés de ces effets entre les différentes façons de présenter la tâche, l'influence du lieu dans lequel celle-ci se déroule, des personnes, le déroulement des interactions, etc., et les résultats effectifs ? Entre ce que l'on pensait trouver et ce sur quoi on est tombé ? En quoi la présence de l'adulte joue-t-elle un rôle<sup>16</sup> ? En quoi la perception, la définition (implicite ou non) du contexte peut-elle influencer les résultats ? Comment parvenir à rendre compte d'éventuelles régularités qui émaillent les « distorsions » semble-t-il inexorablement liées à la construction de l'intersubjectivité ?

Nous retiendrons de ces travaux pour notre propos que ce qui de prime abord pourrait être pris pour de « l'incompétence » lors de la passation d'une tâche piagésienne de conservation des liquides a tout avantage à être questionné en prenant en considération que la communication entre l'adulte et l'enfant « compétent » peut s'avérer être source d'erreurs, de malentendus, parce qu'ils ne partagent pas les mêmes *cadres de référence*, qu'ils réfèrent à des expériences différentes, que la signification de la situation est différente pour l'un ou pour l'autre et peut être reliée à l'expérience socioculturelle préalable à l'interaction (Schubauer-Leoni, M.-L., Perret-Clermont, A.-N., & Grossen, M., 1992). Ainsi, la compétence ne peut pas être testée indépendamment de la signification que prend le contexte pour les interlocuteurs, ou plus largement l'institution au sein de laquelle l'échange se déroule. Eclairant notre problématique, ce constat appelle à reconsidérer notamment les interactions et les représentations activées en situation comme faisant appel à des « contrats de communication tacites » qui constituent une forme de systèmes d'attentes réciproques qui régulent les échanges entre les interactants et qui permettent l'établissement d'un objet de discours commun :

---

<sup>15</sup> Ces auteurs constatent par exemple des « décalages dans l'acquisition de la notion de conservation des quantités selon les milieux sociaux de provenance des enfants, et même parfois entre garçons et filles (Perret-Clermont et Schubauer-Leoni, 1981). Cependant ces décalages sont susceptibles de disparaître en dix minutes chez une part non négligeable des enfants lors d'interactions sociales adéquatement choisies. » Perret-Clermont, 2001, p. 70.

<sup>16</sup> L'adulte est à prendre en considération en tant que « l'auteur du setting ». Même s'il se met en marge de la conversation entre enfants, entre pairs, pour favoriser une interaction plus horizontale entre eux, l'adulte est cependant présent : « yet the adult is present and we might have underestimated his role ». (Schubauer-Leoni, Perret-Clermont & Grossen, 1992, p. 71).

obviously the implicitness of the communication process is different in the learning situation and in the testing situation. Not only are experimenters and teachers trained differently, but their intentions when they address the children are also different. The institutions to which they belong have norms for their behaviors. The „didactic contract“ or the „experimental contract“ that binds them to the children as partners have different presuppositions. (Schubauer-Leoni, Perret-Clermont & Grossen, 1992, p.71).

## Cadres et cadrages

Il semble ainsi que ce soit le « cadre » lui-même qui légitime la rencontre et met en place un « contrat de communication » (Rommetveit, 1976) avant tout implicite qui permet aux interactants de se focaliser sur un objet partagé d'attention et de discours (Zittoun, Perret-Clermont, 2009, p. 391). En principe, respecter les règles du cadre facilite et canalise la construction d'une intersubjectivité à comprendre comme la construction d'une action conjointe et d'une compréhension commune supposée. Tania Zittoun et Anne-Nelly Perret-Clermont relèvent notamment de ces travaux (Schubauer-Leoni & Ntamakiro, 1994 ; Säljö & Wyndhamn, 1993) que :

It seems that, on the basis of the typical classroom activities and communication contract (*frame*), because the teacher (*other*) had just been teaching proportions, the students (*persons*) were conferring to the stamping task (*object*), the meaning of being a mathematical task for which these notions should be used. In both examples, the notion of frame renders visible the fact that the child feels forced to give a "school-like" answer given the assumptions regulating teacher-students interaction around tasks in a school context. (Zittoun, Perret-Clermont, p. 391).

A ce propos, M.L. Schubauer-Leoni (1986) parle de « *contrat didactique* » et de « *contrat expérimental* » pour désigner :

[...] ces ensembles de règles, explicites et implicites, qui régulent les rapports entre l'adulte, l'enfant et les savoirs et pour rendre compte du hic et nunc de la relation triadique maître-élève-objet de savoir (ou expérimentateur-sujet-tâche) en fonction des reconstructions possibles de la réalité qui émanent de chaque acteur et de ses *Weltanschauungen* particulières.

La notion de « contrat » désigne le lieu d'une articulation entre les conduites cognitives d'un individu et les situations sociales particulières dans lesquelles elles sont sollicitées. L'enfant répond, dans une situation donnée, en fonction de ses attentes et de ses interprétations de la situation, de celles de l'expérimentateur, de la nature des savoirs en jeu et des systèmes de règles (contrats) qui régissent, plus ou moins explicitement, la communication. (Iannaccone, Perret-Clermont, 1993, pp. 245-246).

Sans aller dans les détails des avancées que ce courant de recherche a permises dans la compréhension des processus de mutualité, d'ajustements, d'équilibration à l'œuvre dans les interactions, nous retiendrons avant tout de ces travaux un aspect qui nous semble essentiel dans le cadre de notre problématique en nous tournant en particulier du côté des implicites qui sous-tendent les procédures de « lecture » d'action et d'interaction, les rôles, les positions utilisés par l'adulte (tantôt « expérimentateur », tantôt « enseignant », etc.) et l'enfant (le « sujet », l' « élève », etc.) pour donner sens aux interactions qui les animent.

Nous souhaitons en effet observer, dans un contexte scolaire<sup>17</sup> et au niveau des micro-processus en jeu, comment les divers interactants, enfants ou adultes, modifient au fur et à mesure du déroulement des interactions leur compréhension, leur interprétation des intentions de chacun – en fonction de normes plus ou moins implicites – et parviennent (ou non) à partager une définition commune de la situation, tant au niveau des interactions que des actions ou, dans un jeu sportif, de ce que nous pourrions appeler des « inter-actions ». Nous avons vu, dans l'introduction, que le dispositif élaboré visait, de par l'insuffisance de règles de jeu, une mise en exergue de ces moments de construction d'une intersubjectivité.

La notion de cadre, considérée ici comme dénominateur commun aux diverses sources de malentendus possibles et comme révélateur de contrats de communication implicites qui régulent les interactions (ici en contexte scolaire), semble être d'un grand secours pour y voir plus clair. J'ai choisi de me concentrer uniquement sur cette notion pour tenter de répondre à la question des procédures à l'œuvre dans ma problématique, dans ce qui caractérise les « allant de soi », dans le passage de l'implicite des normes en jeu à sa multitude d'expressions verbales et non verbales.

Pour y parvenir, nous allons ainsi utiliser, en guise d'objectif, de focale, « la deuxième lentille », proposée par Zittoun et Perret-Clermont (2009) pour rendre compte de l'heuristique à ajouter une dimension supplémentaire aux modèles psychologiques binaires classiques personne-objet. Les modèles en psychologie sociale ou développementale tiennent compte en effet du monde social dans lequel les relations personne-objet prennent place.

Avec la deuxième lentille, nous proposons d'identifier comment, dans un setting donné, les individus dessinent des règles qui constituent le cadre socioculturel ou institutionnel qui rend possible leurs interactions. Ensuite, nous réalisons que la même personne se déplace habituellement d'un cadre à un autre, et que le développement requiert la capacité à mobiliser ou à réinventer la connaissance dans de nouvelles situations. (Zittoun, Perret-Clermont, 2009, p.388).

### *Cadre scolaire et cadrage interne*

Nous en arrivons aux notions de cadre et de cadrage (ou « framing<sup>18</sup> ») évoquée en introduction à propos de notre dispositif en contexte scolaire et que nous souhaitons utiliser pour l'analyse des données. Si les différents cadres, liés à l'institution, aux règlements, aux règles, au setting, en somme aux contraintes matérielles, sociales et cognitives, régulent les univers sociaux, la constitution, le maintien et les délimitations de ces cadres sont constamment socialement régulés. Bien que l'institution scolaire<sup>19</sup>, sorte de « rocher de réalité » soit truffée de marqueurs redondants (Zittoun, T. & al., 2012, p. 283), comme la

---

<sup>17</sup> Si la situation de test n'est pas neutre, « school free » ou « culture free » malgré les espoirs du psychologue (Schubauer-Leoni, Perret-Clermont & Grossen, 1992, p. 69), nous nous attendons à ce qu'il en soit de même en situation de jeu sportif en contexte scolaire.

<sup>18</sup> Zittoun, T., Valsiner, J., Vedeler, K., Salgado, J., Gonçalves, M. & Ferring, D. (sous presse). *Human development in the life course: Melodies of living*. Cambridge: Cambridge University Press. Voir en particulier les chapitres 4, « Social framing of lives : from phenomena to theories », pp. 103-143, chapitre 8 «Playing while being serious : the life-long game of development —and its tools », pp. 259-291, et chapitre 9, « *playing under influence : activity contexts in their social functions* », pp. 293-320.

<sup>19</sup> Ou « contexte », ou « cadre du cadre ». (Perret-Clermont, A.-N., 2001, p. 75).

sonnerie<sup>20</sup>, l'architecture, les horaires, les risques de sanctions, le rappel chronique des droits, des interdits et des devoirs de l'élève par l'équipe pédagogique, des objets sur lesquels ces contraintes sont stipulées tels que l'agenda de l'élève, le registre de l'enseignant, le règlement de l'établissement scolaire, etc., nous verrons que les élèves en situation de jeu sportif activent d'autres ressources pour opérer un cadrage fin au niveau des micro-procédures en situation. Plutôt que de mettre l'accent sur le « rocher de réalité », ou setting, les analyses se focaliseront davantage sur les condensations, les opérations de « framing » fines entre les interactants en situation de jeu. L'univers du jeu, dans sa proximité de l'action et des réactions, qui, bien que partie prenante, est quelque part « détaché » du monde scolaire, puisqu'il compte lui aussi ses propres règles, sa propre temporalité, ses contraintes endogènes et son propre imaginaire.

Il me semble particulièrement adéquat de distinguer ici le *cadrage externe*, qui inclut les consignes, les instructions données dans une situation, ou l'environnement physique d'une interaction, le setting, et le *cadrage interne*, c'est-à-dire l'ajustement continu qui a lieu à l'intérieur des interactions à travers lesquelles les gens continuent de définir et de corriger leur définition de ce qui est en train de se passer (Markova, Linell, Grossen et Salazar Rovig, 2007, p.73). Dans ce cas, l'acte de cadrer est une partie du travail de configuration du sens à la situation en utilisant tous les signaux possibles disponibles (Zittoun, T. & al., 2012, p. 121).

Si les cadres peuvent être vus comme des accords généraux qui contraignent le champ des possibilités d'un ou plusieurs agents dans un setting donné, ceux-ci ne le déterminent pas. La rencontre de ces différents cadres appelle à comprendre le cadre non pas comme un paysage figé, mais comme un développement dynamique, des confrontations de sphères distinctes, un cadrage plus qu'un cadre, constamment renégocié et renouvelé par ses participants à travers leur interaction co-régulatrice. (*Ibid.*, p. 128).

Ainsi, comme le décrit Fogel (1993), le cadrage implique un processus d'interaction sociale dynamique, dans lequel les participants sont impliqués dans une activité dialogique de co-régulation mutuelle, à travers laquelle un certain cadre consensuel est atteint (*Ibid.*, p. 137).

### *Espace de pensée*

Le concept central d'espace de pensée (Perret-Clermont, 2001, 2004 ; Tartas, Baucal, & Perret-Clermont, 2010) fournit également une clé de lecture particulièrement pertinente pour aborder notre problématique. Malheureusement, par faute de place et de temps, nous nous contenterons d'évoquer comment nous pensions l'utiliser. Le dispositif a été conçu de telle manière que les élèves, après la présentation des consignes et à l'issue de chaque manche de jeu, disposent de mascottes, sorte de peluche à leur écoute, auprès desquelles chaque équipe se réunit et qui les invite à mettre en mots ce qu'ils ont vécu, expérimenté, comme la réussite ou les lacunes de leurs stratégies, les ressentis les plus divers à propos les

---

<sup>20</sup> (Il est par ailleurs intéressant de constater à ce sujet, que l'horaire de la sonnerie de cet établissement scolaire ne correspond pas à celui de l'institution dont les élèves proviennent, les leçons de sport se déroulant pour ces leçons-là dans un autre bâtiment. Néanmoins et de manière générale dans les leçons de sports, il est courant de constater que les sonneries marquant la pause entre les deux leçons de 45 minutes n'ont que peu d'effet sur comportements des élèves, d'une part parce que cette pause est supprimée, mais aussi semble-t-il d'autre part parce que le cadre du jeu opère une préséance sur le cadre scolaire.) Cf. Numéro de ligne 1042 (00'48'04'20), annexe 6.

faits et gestes de leurs camarades, etc. Nous pensons, en plus de l'analyse fine des cadres activés en jeu, nous pencher sur l'analyse des discussions et commentaires vers les mascottes, en tant qu'aspect innovant de ce dispositif qui encourage la parole entre enfants et pas seulement envers un adulte considéré comme « seul détenteur du savoir ». Equipée de micros, et donc en lien indirect avec l'enseignant, la mascotte médiatise ainsi la relation enfant-adulte et offre un « espace de pensée » (Perret-Clermont, A.-N., 2001) supposé conférer à ce moment et à ce lieu une dimension à la fois interne et externe au cadre et au contexte, ici sans la présence directe du gardien du cadre (*Ibid.*, p. 75), de l'enseignant :

L'espace de pensée, comme l'espace thérapeutique décrit par De Rosny (1992), est physique (là où l'on pense), symbolique (il renvoie à l'univers du patient, de l'élève, de sa famille, de son groupe social), psychique (interne à la personne) et social (des actes s'y déroulent entre des interlocuteurs définis). L'espace de pensée est donc objectif, mais il est également subjectif, la réalité matérielle des événements résonne dans le vécu des personnes en présence. Dans l'espace de pensée il y a des rites, des règles, avec leurs stabilités mais aussi des ruptures, des crises et des conflits. (*Ibid.*, p. 76).

Il serait ainsi également intéressant de se pencher sur les échanges auprès des mascottes – particulièrement distincts – pour mener une analyse des cadres qui sont activés par chacun des interactants dans les discours qui concernent la situation elle-même, ses différentes définitions ; les interprétations des faits et gestes des équipes adverses ; les injustices ressenties et les explications avancées ; les divergences d'opinion, les frottements entre cadre et façons de cadrer, etc., pour venir compléter les analyses des cadres activés dans les actions de jeu.

En résumé, les cadres ne sont ni figés, ni définis une fois pour toute, ni seulement des contraintes. Ils ont un caractère local et historique, ils mettent en lien les personnes et leur environnement, permettent de faire sens, de s'entendre sur au moins quelques « attracteurs », quelques états stabilisés d'interactions. Les cadres sont donc à comprendre comme capables d'évolution, peuvent être remis en cause, négociés, créés dans et par les interactions, sorte de structure à définir ensemble, et même les settings et les cadres qui semblent les plus rigides, ceux qui semblent le moins sujets à un changement potentiel des co-régulations quotidiennes, sont en fait à percevoir comme des « dynamiques temporairement stabilisées » (Zittoun, T. & al., 2012, p. 138).

De plus, les travaux de psychologie sociale et développementale qui nous intéressent dans notre problématique ont tenté d'éviter les approches binaires de compréhensions des processus de pensée et d'apprentissage qui ne tiennent pas compte du monde social en remplaçant le triangle psychosocial (maître-élève-objet de savoir, ou expérimentateur-sujet-tâche, ou personne-autre-objet, (Moscovici, S. (1984/2003)), c'est-à-dire la première « lentille » (Zittoun, T., Perret-Clermont, A.-N., 2009, p. 388) au sein de son environnement. Au lieu de considérer la connaissance ou l'apprentissage comme un simple « transvasement » d'un savoir d'un individu à l'autre, ce courant de tradition post-piagétienne insiste sur l'intrication du développement dans des dynamiques psycho-sociales. L'objet de discours « ne va pas de soi » et appelle à des processus de co-régulation, de co-construction, de négociation de rôles et de positions. Cet objet est social dans le sens qu'il est inévitablement lié à une négociation (implicite ou non) des interactants autour des tentatives de conférer une signification aux situations d'interactions (Bruner 1990, 1996), qu'il est lui-même formé, déformé, reformé dans et par les interactions sociales.

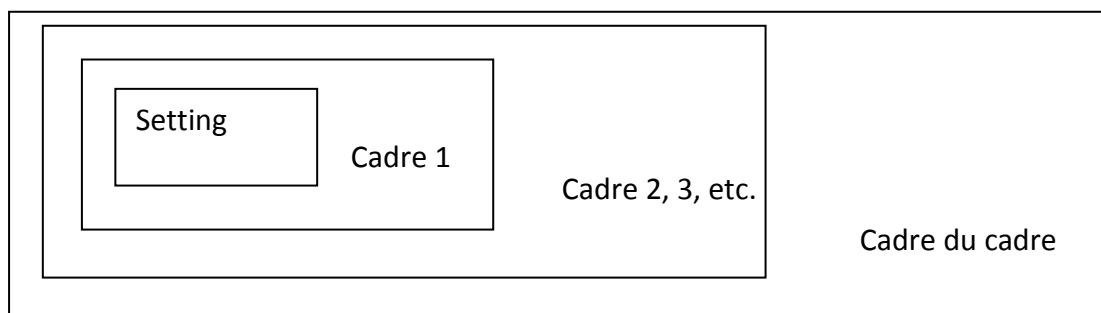
### *Usage des notions de cadres et cadrages dans les analyses*

Nous avons vu comment la notion de cadre pouvait être riche d'enseignements dans la description de la perception de ce qui se passe dans un champ des pratiques et des représentations d'un contexte donné. Nous relèverons dans les analyses comment un cadre ne s'apparente pas à un concept abstrait et unique et qu'il faut le distinguer en partie du setting :

*A frame is made out of implicit and explicit rules and creates duties and mutual expectations. It's a pre-constrained field of possible, interactions, positions, and actions. The rules constituting the frame are often contrasting with those of the surrounding socio-cultural context. The setting, in contrast, is the staging (mise en scène) of the encounter made of material and symbolic elements; the material place where the interaction takes place, in time and space, with its buildings, its material objects, its smells and its colours, the greeting rituals, etc. Of course, setting and frame are mutually dependant: the setting supports the frame [...] and the setting gets its meaning from the frame. [...] The setting exists for anybody; a frame is perceptible only to someone who has been socialized to the "rules of the game" of a given institution or society. (Zittoun, T., Perret-Clermont, A.-N., 2009, pp. 390-391).*

Dans le flot des actions, et à un niveau métaphorique, une multitude de cadres s'enchaînent, s'emboîtent les uns dans les autres par couches successives un peu à la manière des poupées russes, prenant appui sur le setting mais ne s'y réduisant pas. Les cadres sont ainsi d'abord à comprendre comme un champ de signification. Nous pourrions placer schématiquement au centre de ce champ le setting, puis les différents cadres, et enfin le cadre du cadre représentant les contraintes institutionnelles.

Nous pourrions ainsi proposer le schéma suivant :



*Schéma 2 : bases théoriques de la notion de cadre.*

Dans une optique qui prend en compte la situation de notre dispositif (utilisant des jeux sportifs en contexte scolaire) et les dimensions psychosociales du triangle didactique, nous proposons le schéma suivant :

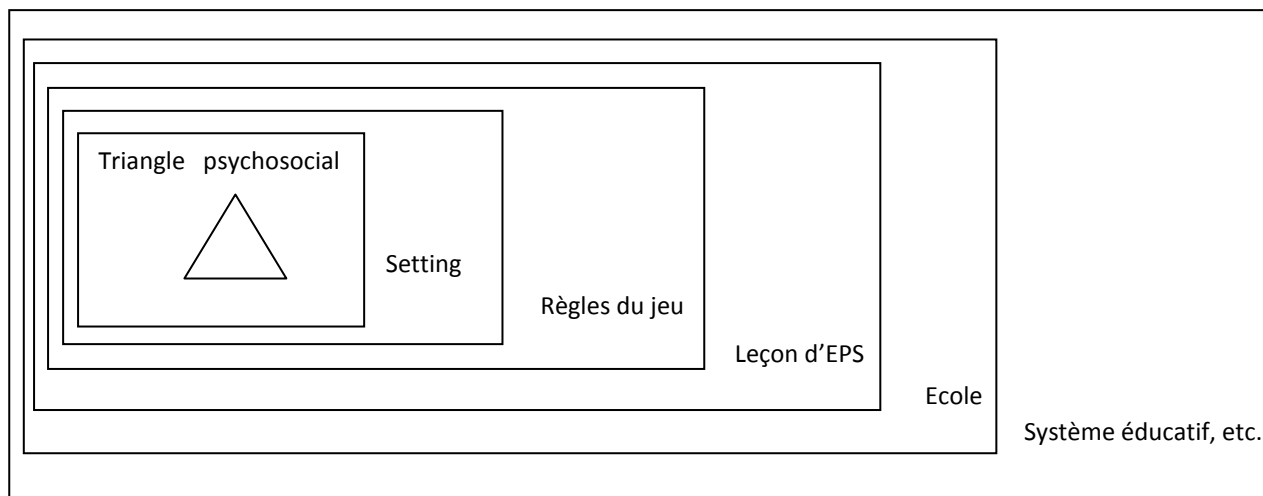


Schéma 3 : l'exemple d'un jeu sportif en contexte scolaire.

Pour conclure, nous souhaitons, dans les analyses des données récoltées, tenter d'aller voir, de décrire et d'affiner ce qui se passe concrètement avec un grain d'analyse très fin, aux trois pôles de ce triangle. Nous focaliserons notre attention sur les interstices, les espaces infimes entre les cadres, et le jeu des ajustements de cadres, de cadrages, mais également les recouvrements, les enchevêtrements, les frottements de certains cadres sur d'autres (cf. Schéma 4). Nous nous situerons ainsi au niveau de la micro-genèse (Zittoun, T. & al., 2012, p. 138) des interactions, des inter-actions et des cadres sur lesquels non seulement elles s'appuient mais aussi qu'elles génèrent dans l'ici-et-maintenant.

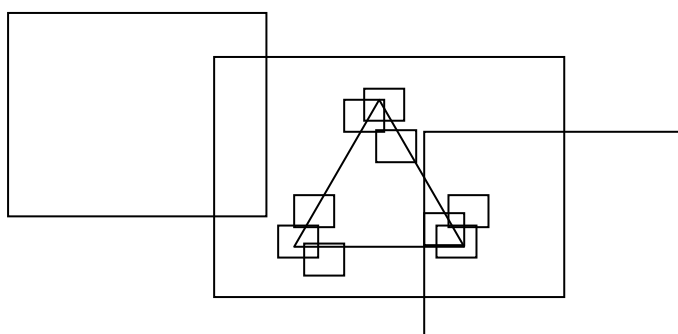


Schéma 4 : Le triangle psychosocial en situation de jeu sportif et processus de cadrage.

Pour y parvenir et réduire les acceptions possibles de la polysémie du concept de cadre, nous avons choisi de nous focaliser en définitive sur l'ouvrage séminal d'Erving Goffman, publié en 1974 (1991 pour la version française), intitulé *Les cadres de l'expérience*, car cet auteur nous livre une panoplie d'outils qui permettent de décortiquer, d'apprêter et d'analyser les innombrables jeux sur et autour des cadres. Comme l'analyse fera grand usage

de ses idées et de sa grille de lecture des cadres dans les situations de la vie quotidienne, nous nous abstenons d'y revenir ici. Retenons simplement pour l'instant que sa perspective est :

[...] situationnelle, ce qui signifie qu'[il s'] intéresse à ce dont un individu est conscient à un moment donné, que ce moment mobilise souvent d'autres individus et qu'il ne se limite pas nécessairement à l'arène co-pilotée de la rencontre de face-à-face. [Il] fai[t] l'hypothèse qu'en s'intéressant à une situation ordinaire on se pose la question : « Que se passe-t-il ici ? » Que la question soit formulée explicitement dans les moments de doute et de confusion, ou implicitement lorsque les circonstances ne menacent pas nos certitudes, elle est posée et ne trouve de réponse que dans la manière dont nous faisons ce que nous avons à faire. Partant de cette question, nous cherchons tout au long de cet ouvrage à esquisser le cadre général susceptible d'y répondre.

[...] personne ne dispose d'une théorie permettant de savoir quelle est la focale et la distance qui seront effectivement utilisées. Voilà pourquoi [l'auteur] tien[t] à [s]'accorder d'entrée de jeu le droit de choisir arbitrairement [son] ouverture et [sa] visée sans justification particulière. (Goffman, E., 1991, p. 16).

Ainsi, suivant le chemin tracé par Erving Goffman, les analyses centrées sur les questions de cadrage prendront la forme d'une étude des micro-cadrages situés à chacun des trois sommets du triangle psychosocial. Abordons à présent la partie consacrée à la démarche et aux options méthodologiques de la recherche.

### 3. Démarche de recherche et options méthodologiques

Dans cette partie, je souhaiterais faire une distinction entre d'une part les fruits de mes observations de longue durée qui m'ont amené à proposer ce dispositif particulier, et donc expliquer brièvement mes intentions et présupposés préalables à l'établissement de ce dispositif, et d'autre part expliquer la prise de position épistémologique de la démarche retenue, et enfin les choix méthodologiques envisagés en rapport au mémoire lui-même.

#### Intentions, participants et lieu

Fort de mon expérience de professeur de sport, j'ai eu l'occasion durant plus de dix ans d'observer les comportements d'adolescents entre 11 et 15 ans jouant à divers jeux sportifs. J'ai tenté au cours de ces dernières années d'inventer des jeux avec plusieurs idées en tête, notamment celle de parvenir à développer des capacités transversales (inciter la collaboration, la communication, une démarche réflexive et un sens critique, une pensée créatrice, et des stratégies et réflexions métacognitives<sup>21</sup>) en accord avec le projet de formation de l'élève recommandé dans le plan d'étude romand. Mais également de parvenir à trouver des moyens pour l'élève d'expérimenter la nécessité, voire l'avantage, qu'il peut y avoir de se mettre ensemble d'accord sur un certain nombre de règles de fonctionnement, en particulier dans le domaine des jeux sportifs, contrairement à l'attitude généralement répandue chez les jeunes gens de cette tranche d'âge qui consiste à se montrer publiquement réfractaire à toute forme de contrainte.

Cette volonté d'apporter une valeur éducative, une sorte de «plus-value» aux jeux sportifs, dénote la présence que je qualifierais d'inévitable dans l'enseignement d'un système de valeurs sous-jacent qui ne manquera pas de sortir au grand jour non seulement par l'intermédiaire des consignes et des interactions, mais également dans les comportements des différents protagonistes. Comme le dit Catherine Garnier :

C'est parce que les enseignants se sont socialement élaborés des croyances et des valeurs, qu'ils peuvent intervenir auprès des enfants, et c'est parce que les intervenants dans leur milieu ont tissé un système de valeurs et de croyances qui leur semblent cohérent, qu'ils peuvent agir comme des professionnels. (Garnier, 2002, p. 7).

Je proposerai ainsi, dans le cadre de mon mémoire, de tenter de documenter l'un des dispositifs que j'ai eu l'occasion de mettre en place et de tester à maintes reprises, et qui (toutes proportions gardées !), semble connaître un certain succès, dans le sens que les jeunes semblent l'apprécier et en retirer quelque chose au point de leur donner l'envie non seulement de rejouer à ce jeu dans sa version finale, mais également d'inventer à leurs tours des jeux, et de s'investir davantage dans différentes formes de collaborations et de poser spontanément un regard méta-réflexif sur le sens des règles et la structure des jeux. A la

---

<sup>21</sup> Cf. Annexe 2. (Dans sa version actuelle, le PER désigne par capacités transversales les cinq catégories suivantes: collaboration, communication, stratégies d'apprentissage, pensée créatrice et démarche réflexive. Cf. [www.plandetudes.ch](http://www.plandetudes.ch) [état au 12.11.2012]).

suite de ce constat d'ordre pédagogique (« ça marche ! »), j'ai la prétention de découvrir quelques un des mécanismes sous-jacents en jeu dans les négociations de définitions de la situation, les mises au point, et quelques uns des processus à l'œuvre pour gérer les décalages de cadres activés tantôt par le manque d'information, au travers des désaccords, de certaines impasses induites par le dispositif et les créations de nouvelles formes de conventions, avec une approche rigoureuse et « valide ».

### *Les participants*

A défaut d'être des « sujets » d'une expérience classique de psychologie sociale expérimentale en laboratoire, issus d'un « échantillon représentatif », il s'agit avant tout de mes élèves, dans ce que je considère comme une situation de la vie quotidienne utilisée en guise de laboratoire, dans le cadre d'une leçon de sport à vocation de fournir, une fois n'est pas coutume, une base de données pour les sciences sociales. Cependant, je me dois d'expliquer le choix de réaliser cette recherche avec cette classe plutôt qu'une autre.

Le choix de cette classe de vingt élèves de 8<sup>ème</sup> année HarmoS<sup>22</sup> est lié à ma problématique : tout d'abord, par chance, cette classe est divisible en quatre équipes comptant chacune le même nombre de filles et de garçons (trois filles et deux garçons) ; les proportions sont identiques et ne constituent pas une source explicative d'éventuelles variations significatives entre les équipes. La plupart d'entre eux sont issus de plusieurs collèges d'école primaire (ou deuxième cycle HarmoS) de la région et, au sein de ceux-ci, proviennent de classes différentes. Ils sont donc « imprégnés » en quelque sorte de différentes « façons de faire » propres aux pratiques de leurs enseignants respectifs précédents en matière de jeux sportifs. Ils arrivent ainsi en 8<sup>ème</sup> année avec un bagage différent, une expérience variant d'un élève à l'autre et ne sont pas (encore !) trop influencés par ma propre pratique (je me suis gardé d'introduire avec cette classe des dispositifs semblables avant celui-ci), mais me connaissent suffisamment pour parvenir à dépasser les premières craintes et déstabilisations liées à un changement de collège, d'environnement scolaire, de transition d'une institution à l'autre (Zittoun, 2006).

En décembre, ils ont déjà un peu appris à se connaître et à me connaître, et savent que dans le cadre de mes leçons il est tout à fait possible de s'exprimer, de négocier, d'être rassurés, d'avoir quelqu'un à l'écoute de leurs éventuels doutes ou besoins d'éclaircissements. Se tromper, faire des erreurs, des fautes, ne pas comprendre, est conçu ici comme quelque chose de constructif, de constitutif d'un apprentissage et de caractéristique d'une phase de développement. De plus, ils ont également eu l'occasion de nouer des liens avec leurs camarades de classe et de développer la confiance nécessaire à un environnement propice aux échanges et aux apprentissages. (Perret-Clermont, 2004, p. 6).

Enfin, hormis ces conditions favorables en matière d'influence relativement « neutre » de mes jeux sur les participants, le choix de cette classe est avant tout lié à la maturation des enfants de cette tranche d'âge, 11-12 ans, capables au niveau cognitif, selon Jean Piaget, de ne plus considérer une règle de jeu « comme une loi extérieure, sacrée en tant qu'imposée par les adultes, mais comme le résultat d'une libre décision, et comme digne de respect dans la mesure où elle est mutuellement consentie » (Piaget, 1978, pp. 43-44). Piaget distingue en

---

<sup>22</sup> (Pour rappel, anciennement 6<sup>ème</sup> année, ou année d'orientation, qui suit l'école primaire).

effet du point de vue la pratique des règles quatre stades successifs (à comprendre comme des phases sur un continu non nécessairement parfaitement linéaire) et trois stades en ce qui concerne la conscience de la règle. Dans la tranche d'âge et les prérequis qui nous intéressent, tant la pratique des règles que la conscience des règles sont à leur plus haut degré de développement<sup>23</sup>.

### *Le lieu*

Signalons brièvement que le lieu en lui-même dans lequel cette recherche se déroule est un cadre, un setting, particulier puisqu'il s'agit d'un grand espace physique généralement dévolu aux activités sportives et ludiques – hormis les spectacles et autres rares fonctions secondaires (dortoir pour grands groupes à certaines occasions !). Quand un élève y pénètre, il n'associe pas nécessairement ce lieu à une « salle de classe » habituelle, tant bien même il fait partie du bâtiment scolaire, dans une leçon agendée à son horaire et dans laquelle il se retrouve avec ses camarades de classe. Cet espace est lié au mouvement, à la dépense physique, à l'expression du corps et des expressions verbales, à l'opposé d'un cours de mathématiques par exemple. De plus, les jeux qui s'y déroulent possèdent en eux-mêmes une temporalité propre distincte de celle de la leçon délimitée par la sonnerie. Enfin, à la différence d'une expérience de laboratoire ou d'une leçon classique, on y vient avant tout pour s'amuser avec ses camarades, et les évaluations sommatives ne sont finalement qu'indicatives. La peur de « faire faux » est avant tout dépendante de l'attitude des camarades envers l'élève qui ne réussit pas, d'où une insistance particulière sur les notions de fair-play dès les premiers contacts en début d'année avec l'enseignant, leur maître de sport. Enfin, dans le contexte d'une leçon d'EPS – contrairement à d'autres –, les élèves savent que l'usage de caméra à but didactique et l'explicitation de règles délimitant les actions de jeu à venir sont courants.

### Position épistémologique

La distance que je souhaite opérer dans mon mémoire est celle de tenter d'entrer dans ces phénomènes sociaux, dans le microcosme de la salle de sport, cette fois-ci non pas en tant que maître de sport mais comme « chercheur », comme « scientifique » qui cherche à *observer, à décrire, à rendre compte* de ce qui se passe tout au long de ce dispositif. Cette distanciation est à comprendre ici comme « le premier acte constitutif de la démarche scientifique » (Quivy & Van Campenhoudt, 1995, p. 15). Entrer cette fois-ci dans ma salle de sport par la porte de la science, parvenir à une adéquation entre les exigences et les critères de scientificité d'un objet d'étude légitime et la routine d'enseignant oblige clairement à une décentration, à une réflexivité de l'observateur, et un questionnement sur les méthodes à utiliser qui vont inévitablement comporter quelques différences avec celles de l'enseignant dans une leçon « normale ».

---

<sup>23</sup> Le quatrième stade, au point de vue de la pratique des règles, est appelé stade de la « codification des règles ». Pour ce qui relève de la conscience de la règle, le troisième et dernier stade, « la règle est considérée comme une loi due au consentement mutuel, qu'il est obligatoire de respecter si l'on veut être loyal, mais qu'il est permis de transformer à volonté à condition de rallier l'opinion générale ». (*Ibid.*, pp. 12-14).

De longue date la psychologie générale, souvent confondue avec la psychologie sociale expérimentale, a estimé qu' « il n'y a qu'un seul mode de connaissance valide, une seule méthode scientifique, et [que] les sciences humaines doivent, avec constance, s'efforcer d'atteindre l'idéal réalisé par les sciences de la nature » (Matalon, 1999, p. 753). Si, en ce qui concerne la psychologie, de toutes les sciences de l'homme, elle est « probablement celle où le modèle des sciences de la nature est le plus prégnant, même si, en même temps, il est rejeté dans certains secteurs » (*Ibid.*, p. 755), nous verrons ici que d'autres approches sont possibles sans pour autant prétérer la « scientificité », la validité, des résultats obtenus.

En effet, dans le domaine des sciences sociales, une approche de type nomothétique, qui privilégie l'explication causale, qui recherche des lois générales avec des méthodes issues des sciences exactes ne peut pas toujours être appliquée avec le même succès que pour des disciplines comme la physique, la chimie, ou la biologie :

Les phénomènes humains ou sociaux sont tellement complexes, les sources de variations et les interactions entre elles sont tellement nombreuses qu'il est peu probable que nous arrivions un jour à des connaissances aussi générales, aussi systématiques et aussi valides que dans les sciences de la nature. Il n'y a pas d'homme en général, mais seulement des individus historiquement et culturellement situés, ce qui rend difficile, certains diraient même impossible, de tirer des conclusions générales de nos observations et de nos expériences. (*Ibid.*, p. 753).

La méthodologie utilisée pour aborder la question du passage de l'implicite à l'explicite est à comprendre comme le reflet d'un paradigme et d'enjeux épistémologiques. J'ai préféré partir d'une approche de type herméneutique, qui, à l'inverse d'une approche de type nomothétique ou cartésienne, privilégie la complexité, les pratiques, le terrain, les processus, dans une conception hégélienne de la pensée qui :

[...] assumes that thought is not a thing, but a process. It assumes that individual thoughts sequences must take methodological precedence over statistical averages. The aim is to examine the movement of thought, the process of mediated thought and action, how one idea follows on from the next and how material and symbolic resources are constitutive mediators within that process. (Gillespie & Zittoun, 2010, pp. 85-86).

Dans le cadre de ce travail, il ne s'agit pas de chercher à mesurer, à quantifier un phénomène, ni de parvenir à dégager des lois universelles, de tester des hypothèses, de vérifier une théorie, ou encore de vouloir ramener des conduites complexes à la composition de mécanismes élémentaires comme en psychologie expérimentale<sup>24</sup>, mais bien plus de tenter de comprendre les mouvements de la pensée, les actions, les choix des acteurs, des tendances, de voir s'il est possible d'utiliser un raisonnement de type inductif pour obtenir des données « scientifiquement pertinentes ». Nous nous situons dans une conception de

---

<sup>24</sup> « [...] une expérience a pour objet de mettre à l'épreuve une hypothèse, déduite d'une théorie, relative à l'effet d'un facteur sur un certain phénomène. Pour la vérifier, il faut pouvoir constater que le phénomène en question varie bien quand le facteur varie aussi, donc observer et comparer ce qui se passe pour différentes valeurs de ce facteur. Et pour que la comparaison soit valide, pour qu'on puisse être sûr que les variations éventuellement constatées du phénomène ne sont dues qu'au facteur en question, il faut que par ailleurs tout soit identique. C'est cette condition qui est rarement satisfaite dans des situations « naturelles », et c'est pourquoi on ne peut pas se contenter d'elles pour aboutir à des conclusions suffisamment assurées. » (Couchard, Hugué, Matalon, 1995, pp. 93-94).

l'explication qui vise la compréhension de la dynamique des processus à l'œuvre, et non la mise en évidence de lois générales, dans une visée de type exploratoire.

### *Séparation sujet et objet de la recherche*

Au niveau personnel, et dans les dimensions éthiques de la recherche classique (sauf peut-être en psychologie clinique), il convient généralement de séparer sujet et objet d'étude, de rester le plus « neutre », le plus externe au phénomène envisagé, d'avoir le moins d'influence sur le déroulement de l'action. Or, dans ce cas de figure, étant moi-même à la source de la création du dispositif (avec tous les présupposés que cela implique dans la conception même des règles de jeu et du but pédagogique visé), et partie prenante de celui-ci dans le sens que j'ai à la fois le rôle du maître de sport qui donne les consignes de départ et celui d'observateur des comportements suscités semble *a priori* poser quelques problèmes. Aborder une même situation du point de vue du chercheur pose la question de la distance nécessaire à la constitution d'un objet d'étude, tout autant que de considérer que la science peut implicitement être affaire d'attitude, de démarche. Ces inquiétudes m'ont tout d'abord conduit à envisager de faire réaliser ce dispositif par un collègue, dans une classe dans laquelle je n'enseigne pas, voire dans un autre collège.

Sophie Lambolez, responsable de l'inscription des mémoires à l'Institut de psychologie et éducation de l'Université de Neuchâtel, m'a rassuré en me disant que si tant est que le script du dispositif est clair, transparent et connu préalablement, que je parviens à m'y tenir, à avoir une certaine distance par rapport à son déroulement, être à la fois instigateur et partie prenante ne pose pas de problèmes éthiques ou déontologiques majeurs. Une autre source m'a été grandement utile pour approuver (ou légitimer scientifiquement ?) ce genre de démarche en la personne de M. Svend Brinkmann<sup>25</sup>, professeur de psychologie générale et de méthodes qualitatives à l'Université d'Aalborg au Danemark, avec qui j'ai eu la chance de pouvoir longuement m'entretenir lors de son passage à Neuchâtel. Selon lui, la psychologie sociale a tout intérêt à s'appuyer sur une certaine forme de pragmatisme à la Dewey et se concentrer sur des recherches à petite échelle de la vie de tous les jours (qualitative inquiry in every day life). Le fait d'être soi-même en tant que chercheur au croisement du monde social et de la biographie personnelle n'empêche ni ne nuit à une approche de type qualitative.

En effet, loin de constituer un obstacle, être imprégné d'un milieu, faire partie de l'objet de la recherche est selon lui un avantage car d'une part le chercheur dispose d'une perception interne fine et privilégiée de la situation et d'autre part les personnes avec qui il est amené à interagir le connaissent, la proximité et l'expérience devenant par là même un avantage par la confiance qu'elle génère.<sup>26</sup> Il ne s'agit pas de faire du journalisme, ni de se dispenser d'une méthodologie claire, ni d'enquêter pour son propre compte seulement, le challenge est de

---

<sup>25</sup> Brinkmann, S. (2012) *Qualitative inquiry in everyday life working with every day life material*. Los Angeles: Sage Publications. Cours du 2.12.10, IPE, Université de Neuchâtel.

<sup>26</sup> Cf. Notion d'espace de pensée, qui souligne l'importance d'un cadre sécurisé pour pouvoir se mettre à penser et à interagir. (Perret-Clermont, 2004).

conduire sa recherche de façon régulée et qu'elle apporte quelque chose à la communauté scientifique. Selon ses mots, il s'agit de : « being objective about our subjectivity ».

Il m'a également par ailleurs renforcé dans l'idée de m'inspirer des recherches et des méthodes de l'ethnométhodologie, et notamment des travaux de Harold Garfinkel et de ses successeurs qui se sont intéressés à l'« implicit way of doing things » selon ses termes, à considérer la réalité sociale comme construite dans et par ses membres, et à mettre à jour les procédures mises en œuvre par les membres d'un groupe pour faire exister ce que l'on appelle la réalité. Afin de comprendre comment le sens se construit dans un groupe précis, de mettre en évidence les comportements vus et non remarqués, les allants de soi, les ethnométhodes activées, la place du chercheur comme membre à part entière de l'objet étudié constitue ainsi davantage une ressource heuristique qu'une entrave à l'objectivité.

### *Paradigme et recherche de terrain*

Il serait fastidieux d'expliquer ici toutes les raisons qui m'orientent vers certaines disciplines en sciences sociales et les concepts que je souhaitais utiliser dans le cadre de mon mémoire. Précisons simplement pour l'instant que le choix d'une approche de type socioconstructiviste, dans un paradigme de type hégélien qui vise à étudier la relation entre variables et les processus implique, à mon avis, au niveau des méthodes, d'ouvrir dans un premier temps le champ d'investigation, tenter de saisir au mieux le plus d'informations possibles sur la situation considérée, de récolter des données exhaustives, pour ensuite, dans un deuxième temps, sélectionner des passages à analyser, réduire le champ des possibles et se focaliser sur certaines interactions en activant certains concepts précis, opérant par là même une sélection dans la palette des théories préalablement envisagées.

En bref, je me situe d'emblée dans un paradigme socioconstructiviste et pragmatique, à cheval entre l'ethnologie, la psychologie sociale et l'ethnométhodologie. Parvenir à saisir ce qui se passe dans les interactions tant verbales que non verbales nécessite à mon avis non seulement des moyens techniques adaptés (audiovisuels notamment), une triangulation des méthodes (observation participante, et enregistrements vidéo/enregistrements audio, entretiens enregistrés sur des actions filmées, etc.), ainsi qu'une mise en perspective des choix méthodologiques, des concepts théoriques sur lesquels s'appuyer et du type d'information auquel ceux-ci permettent ou non d'accéder, sans laisser de côté la réflexivité et l'influence de l'observateur. Les caractéristiques du terrain, les interactions telles qu'elles se déroulent dans l'ici-et-maintenant, conditionnent en partie les considérations d'ordre théorique.

En effet, afin de réduire les diverses complications et « approximations » inévitables que les recherches en milieu naturel imposent de par la multitude des variables incontrôlables qui peuvent venir influencer le phénomène étudié, il s'agira de s'assurer de la validité des résultats, d'une part en explicitant clairement les raisonnements qui gouvernent les choix effectués (concepts, méthodes, paradigme, buts, etc.), en essayant de circonscrire au mieux l'objet d'étude, et d'autre part en opérant des allers-retours continus entre les différentes formes de contraintes : exigences de scientificité, appui sur des concepts pertinents issus de théories reconnues et en accord avec les communautés scientifiques, les aléas du terrain, et la conscience des ressources mais également des lacunes propres à chaque méthode.

### *Les études à la source de la conception du dispositif*

Signalons de façon très succincte les différents travaux qui ont participé de près ou de loin à l'élaboration du dispositif. Les études de Doise et Mugny (Doise, 1973, 1982, 2001, 2009 ; Doise et Mugny, 1981, 1984) ont attiré l'attention sur les spécificités des relations intergroupes, en particulier en matière de processus d'influence sociale et des effets sur les comportements de groupes liés aux normes internationales (largement explicites !) reposant sur des textes comme les déclarations des droits de l'Homme et des droits universels. Meeus & Raaijmakers (1995, cité par Doise, 2009) ont su mettre en évidence par exemple que le fait que les sujets dont la responsabilité est engagée juridiquement se soumettent de façon significativement moindre dans les expériences classiques de Stanley Milgram (1974) de soumission à l'autorité. Les expériences de Sherif (1961, 1966) ont quant à elles provoqué un intérêt certain à la mise en place, dans ma pratique quotidienne, de dispositifs visant à donner un but supra-ordonné aux différents groupes (ou équipes) et à promouvoir des activités basées davantage sur la collaboration (comme la construction de pyramides humaines par exemple) que sur la compétition.

Les méthodes utilisées dans le cadre de ce mémoire sont en partie redevables à l'ethnologie en ce qui concerne l'observation participante telle que pratiquée par E. Goffman (Zittoun, T. & al., 2012, p. 119-124). La configuration donnée à la recherche de terrain se situe au croisement de la biographie personnelle et d'une recherche qualitative orientée vers une « plus-value »<sup>27</sup> morale et éthique (Brinkmann, 2004, 2012), à visée avant tout exploratoire et centrée sur les phénomènes<sup>28</sup>. Cette recherche repose largement sur la forme particulière d'interactionnisme émergeant des travaux de E. Goffman (1973, 1991 [1974], 1988), notamment sur le concept central des « cadres de l'expérience » en ce qui concerne l'analyse. Finalement, elle doit à l'ethnométhodologie et la phénoménologie dans l'esquisse de clarifications des notions de situation, de conventionnalisation et de breaching (Schütz, 1962 ; Garfinkel, 1963, 1967, 1986 ; Quéré, 1987, 2007), rapidement évoquées dans la discussion qui clôt ce travail.

---

<sup>27</sup> « Psychology as a problem-solving activity in a Deweyan vein should commit itself to ask these value-laden questions, because that is the way to make Psychology useful in the hands of human beings. Psychology can never mirror an external, independent reality because such a reality does not exist in the human realm (Cf. the reflexive problem), rather, it should help us understand what we are currently doing, and help us evaluate if what we do is really worth doing. In short, Psychology should be a moral science; it should be value-rational [...] concerned not just with value-neutral knowledge and techniques, but also with our ends and purposes. It should realize that it inevitably exists in a societal context and always must operate 'from within' this context. What psychologists say has practical consequences, and Dewey would want psychologists' voices to help foster Great Communities rather than individualist market democracies. ». Brinkmann, S. (2004), p. 20.

<sup>28</sup> « Reinstatement of the centrality of phenomena in psychological research – within integrated methodology – is the need of our day. ». Valsiner (2006), p. 609.

## Les choix méthodologiques

### *La saisie des informations*

Au niveau méthodologique, parvenir à saisir et à rendre compte de ce qui se passe dans une salle de sport, dans une série de jeux enchâssés (partir de règles minimales et volontairement insuffisantes jusqu'à la forme finale du jeu avec un plus grand nombre de règles à chaque manche), avec des actions rapides simultanées à plusieurs endroits de la salle (au moins quatre équipes jouent simultanément, de plus avec plusieurs balles), beaucoup de bruit, un accès très limité aux échanges verbaux noyés au milieu des actions sportives et des différents sons que produisent une vingtaine d'adolescents actifs, peut sembler relever a priori de l'impossible.

Pourtant, le dispositif comporte des moments de calme, notamment pendant et après chaque consigne énoncée au début de chaque manche, où chaque équipe se dirige vers sa « mascotte », équipée d'un micro et a la possibilité d'expliquer la stratégie envisagée pour la manche suivante et éventuellement de commenter les erreurs commises lors de la précédente (cf. *figure 3*). Il s'agit de lieux de saisie relativement aisée et d'échanges verbaux suffisamment distincts de chaque groupe.



*Figure 3. Interactions de l'équipe bleue proches de la mascotte.*

Au niveau du non verbal, de la saisie des actions des joueurs, deux caméras sont placées en hauteur pour une vue d'ensemble, l'une fixe (panneau de basket Est, cf. *figure 4.1*) et l'autre tenue par un cameraman (B) perché sur le panneau de basket opposé (mur Ouest, cf. *figure 4.2*) et un autre cameraman (A) (cf. *figure 4.3*) également amateur filme en caméra embarquée avec pour tous deux le minimum de consignes de ma part si ce n'est de suivre les actions autour des balles et les interactions « soutenues ». Cet aspect est par ailleurs intéressant en lui-même, car comme l'a fait remarquer Grégoire Mayor, conservateur adjoint du musée d'ethnographie de Neuchâtel et chargé d'enseignement en anthropologie visuelle lors de sa conférence au cours de méthodes qualitatives en sciences sociales de Mme Dahinden, une caméra est comme un stylo, la façon de filmer nous dit déjà beaucoup sur les intentions du cameraman. Je tiens moi-même (P) une petite caméra, qui, comme pour tous les autres supports audiovisuels, enregistre en continu. Enfin, quatre micros-cravates équipent chacune des mascottes aux quatre coins de la salle.



Figure 4.1. Caméra fixe sur le panneau de basket Est.



Figure 4.2. Le cameraman (B) perché sur le panneau de basket Ouest.



Figure 4.3. Le cameraman (A) au sol. La scène est filmée depuis la petite caméra de P. Toutes les caméras (3 modèles V1 et une Sony HD) enregistrent également en continu les sons en plus des quatre mascottes équipées de micros-cravates dans les angles de la salle de sport.

De plus, de par l'impossibilité de tout saisir sous tous les angles avec une caméra, son usage implique un découpage du réel et non une « captation idéalisée » de tout ce qui se passe. Il faut tenir compte du hors champ spatial. Ainsi, tant du point de vue du cameraman que du point de vue des élèves, l'instrument n'est pas neutre, même si ces derniers sont relativement habitués à ce genre de support en éducation physique et sportive dans des buts didactiques. L'utilisation de caméras génère quelques incidences inévitables par rapport à une leçon normale que je le qualifierais de « mal nécessaire » difficilement contournable étant donné les objectifs de la recherche.

De plus, équiper chaque participant d'un micro ne fait pas sens dans ma problématique, car cela s'avérerait techniquement et heuristiquement à la fois compliqué, peu pratique, voire également inhibiteur de mouvement et d'expression, et saisir (et transcrire et synchroniser !) toutes les verbalisations de chacun sur toute la durée du jeu n'est pas pertinent. En définitive, seuls quelques échanges liés à ma problématique et non tous les échanges m'intéressent. Le hasard de la proximité d'un échange proche d'une caméra ou d'une des mascottes (qui enregistrent en continu) suffit semble-t-il à fournir les bases d'une analyse ultérieure. Là où le verbal manque, le non verbal constitue une inépuisable source d'informations. La décision d'engager des moyens audiovisuels s'est ainsi concrétisée par une tentative de couvrir à la fois le plus possible tous les angles et certains échanges verbaux de la salle tout en ayant le moins d'incidence sur les participants.

### *Triangulation des méthodes*

Nous voyons aisément que tenter de saisir dans son ensemble une situation a priori banale de la vie quotidienne, ici une leçon de sport classique dans un collège d'école secondaire, peut conduire à une complexification pratiquement infinie des moyens mis en œuvre pour y parvenir. Je suis donc sans illusion sur le fait qu'il est impossible de tout saisir, de tout capter, de tout enregistrer, d'avoir un accès « total et illimité » à la « réalité », ou encore d'exercer une influence neutre sur les acteurs d'une situation donnée tant au niveau des instruments requis qu'aux niveaux des interactions entre les personnes présentes. La position socioconstructiviste que je souhaite adopter est une première « réponse épistémologique » à ce genre de réflexion.

Un deuxième aspect réside dans le fait d'adapter ses méthodes à la problématique et au terrain. Mon objet d'étude est intimement lié à ce « reste subjectif » propre aux sciences humaines qui résiste à toute investigation (Couchard, Huguet & Matalon, 1995, p. 14). Il est peu vraisemblable de venir calquer sur une situation « naturelle » des méthodes qui ont par ailleurs fait leurs preuves en psychologie expérimentale. Ainsi, dans les démarches qui permettent d'opérer un choix parmi les méthodes qualitatives, certaines ont particulièrement retenu mon attention, comme celles utilisées en psychologie environnementale, dans leur insistance à prendre en compte la spécificité du terrain et l'adaptation nécessaire des méthodes employées à celui-ci et à la problématique :

De par sa nature même, la relation particulière individu-environnement ne peut être mise en évidence que sur le terrain. De ce fait, la psychologie environnementale fonctionne essentiellement de manière *inductive* et *holistique* ou *systémique*. Il n'y a pas de distinction ni de fossé entre la théorie et son application en psychologie environnementale. La psychologie environnementale fonctionne selon une *logique inductive*, les théories étant générées en partant de constats ou de faits mis en évidence sur le terrain. [...] En psychologie environnementale, il ne s'agit pas d'appliquer des théories issues de

psychologie générale à des situations particulières, comme c'est le cas dans d'autres disciplines de la psychologie. (Moser, 2010, p. 164).

Une troisième dimension prend ainsi son sens dans la volonté toujours présente de saisir au mieux les phénomènes, tout en étant conscient qu'il s'agit d'approximation<sup>29</sup>. Afin de réduire au mieux tant le « reste subjectif » que la « condition des sciences sociales » à l'approximation, il me semble judicieux d'utiliser la triangulation des méthodes :

[...] les situations au sein desquelles s'insèrent ces phénomènes [complexes], notamment ceux dont l'étude se situe en milieu naturel, mettent en jeu une multitude de facteurs qu'il convient d'appréhender de diverses manières afin de saisir le phénomène étudié dans sa globalité. De ce fait, bien souvent le chercheur de psychologie sociale est amené à pratiquer le « polythéisme méthodologique » (Moscovici, 2000). La triangulation fait référence, en psychologie sociale, à l'utilisation combinée de divers moyens d'appréhension, de mesure ou de lecture du réel dans la poursuite d'un même objectif de recherche. (Masson & Michel-Guillou, 2010, pp. 7-8).

Ainsi, coupler l'observation participante précédant la mise à l'épreuve du dispositif, celle pratiquée lors de son déroulement, les données recueillies à travers les divers outils audiovisuels, et effectuer des entretiens de groupes « à chaud » permet non seulement de disposer de ressources suffisantes pour parvenir à saisir le phénomène étudié « dans sa globalité » et permet de pouvoir ensuite sélectionner quelques passages pertinents. Recourir à différentes méthodes de « captation » permet également d'offrir la possibilité d'aborder sous différents angles, de comparer, de recouper, les écarts entre le dire et le faire, entre le faire et la reconstruction de ce faire, et choisir, à ce moment-là et pour tout chercheur intéressé par l'usage de mes données, un mode d'analyse approprié.

Dans l'intention de départ de privilégier une triangulation des données, j'avais donc envisagé de réaliser deux entretiens<sup>30</sup> de groupe enregistrés et filmés, le premier si possible « à chaud », avec les membres d'une équipe à la fois, en les laissant le plus possible commenter les raisons de leur victoire ou de leur élimination, des éventuelles « tricheries » qu'ils auraient aperçues, du sens de certaines actions, de leur ressenti, etc., et l'autre « à froid », plusieurs semaines plus tard, avec une sélection de certains passages que j'aurais trouvé judicieux de demander à commenter, sur écran. Il va de soi qu'il s'agit ici dans les deux cas de reconstructions et qu'il faut les considérer et les analyser en tant que telles.

## Critères de transcriptions audiovisuelles

Transcrire, dans le sens de coucher sur le papier des éléments d'une situation filmée, implique sans aucun doute une multitude de choix dans l'infini des possibilités qu'offre le « réel » pourtant déjà fortement découpé, réduit, et orienté par le processus même préalable du cadrage cinématographique et du travail de montage. Le cadrage, la scène

---

<sup>29</sup> « [...] devant l'impossibilité pratique de maîtriser tous les facteurs qui sont susceptibles d'affecter un phénomène, il est inévitable que ce qu'on observe soit variable, fluctuant, instable, ce qui fait que ce qu'on peut en dire, les régularités qu'on peut mettre en évidence, ne peut être qu'approximatif, n'indiquer que du probable et non du certain. » (Matalon, 1999, p. 765).

<sup>30</sup> Tout ne s'est pas déroulé comme prévu, Cf. *Imprévu*, à la fin de partie méthodologique.

choisie, l'angle de prise de vue sélectionné, certains sons augmentés ou au contraire mis en sourdine, sont déjà le résultat des processus d'accentuation ou de réduction de certains aspects du « réel » opérés par le chercheur dans l'optique de mettre en lumière, via le montage, des passages qui permettraient d'éclairer, d'accompagner, d'appuyer les questions liées à la problématique. Afin de mettre à disposition des données qui ne soient pas limitées à une abstraction de ce qui est pensé comme faisant partie de la leçon – par exemple de ne commencer le film qu'à la présentation effective des consignes de la première manche et de le couper directement à la fin de la dernière manche –, j'ai préféré dans le cadre du montage soumettre l'intégralité<sup>31</sup> des données filmées (c'est-à-dire à partir du moment-même où les caméra ont été enclenchées jusqu'à leur mise au repos) à toute personne susceptible d'y trouver un intérêt.

Un montage, malgré ces précautions, ne peut pas être neutre, une transcription encore moins. La réflexivité de mes choix ne manquera pas d'y apparaître. La mise en texte est le résultat d'une sélection d'éléments jugés pertinents, une mise en mots de sons qui vraisemblablement ressemblent à un signifiant de la langue française, avec son orthographe, sa prononciation « officielle », sa grammaire. Il paraît donc utile d'expliquer ici les principes qui ont organisé les différents niveaux de sélection, les buts, les intentions, les exceptions dans la démarche de catégorisation et de réduction des éléments audiovisuels dignes d'intérêt.

Tout d'abord, pourquoi transcrire ?

Premièrement, pour conserver une trace écrite des éléments-clés liés à la problématique grâce à laquelle un travail de lecture et de relecture est possible. Deuxièmement, pour tenter, à la suite du montage, une deuxième tentative de description (de réduction du réel à comprendre comme une interprétation parmi d'autres possibles), qui mette à disposition un outil de travail qui soit à la fois précis, pratique, et dans l'idéal réutilisable pour toute personne intéressée à travailler sur ces données. Il ne s'agit pas de fournir un outil neutre directement exploitable par n'importe quel chercheur en sciences sociales – pour autant qu'une telle entreprise soit un jour possible – mais d'offrir un outil qui soit suffisamment clair et simple d'utilisation afin de retrouver rapidement et précisément un passage du montage.

Comment transcrire ?

S'il existe de nombreux modes de transcription standardisés, j'ai pourtant opté pour une mouture personnelle systématique, car les procédés par lesquels j'ai transcrit certains passages et leur mise en mot relèvent avant tout d'une démarche personnelle et ne prétendent aucunement à une approche standardisée telle que celles utilisées par exemple dans le domaine de l'analyse conversationnelle. Conserver des critères de transcription *ad hoc*, non seulement me garde de devoir forcer à faire entrer les éléments jugés dignes d'intérêt dans une structure trop rigide et toujours identique, et me permet donc une certaine souplesse, mais expose au lecteur de par cette souplesse-même le cheminement qui a engendré les choix, souligne les éléments retenus ou mis de côté, indique les effets de

---

<sup>31</sup> Le montage du film et tous les rushes sont à disposition sur le site de l'IPE. Pour un aperçu du montage, Cf. DVD en annexe 7. Au sujet de la structure du montage, voir l'annexe 5, Tableaux synoptique du montage et des manches.

loupe ou de zoom arrière utilisés tantôt pour venir grossir le trait, tantôt pour broser un paysage général de la scène décrite. Le chercheur intéressé à étudier le passage entre le « réel », l'image et le texte, bénéficie ainsi d'une banque de données et pourra à l'envi découvrir ma façon de percevoir, de découper, de traduire tant au niveau verbal que non verbal les passages qui, selon moi, sont potentiellement intéressants dans le cadre de ma problématique. En retour, ce regard « méta » ne manquera pas d'éclairer les inévitables biais, les inductions, les interprétations qui jalonnent l'usage de méthodes qualitatives, ainsi que de l'évolution de ma façon-même de transcrire sur un continuum temporel.

Que transcrire ?

L'incommensurabilité du réel implique des restrictions dans ce qu'il est possible de prendre en compte. Dans une salle de sport où vingt élèves s'expriment, parlent, crient, agissent, interagissent, avec qui plus est deux balles en jeu et autant de focalisations possibles, il est difficile voire tout bonnement impossible de prétendre pouvoir rendre compte de tout, que ce soit tant au niveau des actions que des échanges verbaux. Prenons l'exemple du langage non verbal : à chaque instant, chaque élève regarde quelqu'un, quelque chose, dans une direction, d'une certaine façon, avec une certaine expression faciale ; sa tête, ses bras, ses avant-bras, ses mains, ses doigts, son buste, ses cuisses, ses jambes, ses pieds peuvent être positionnés d'une façon qui peut faire sens suivant ce que l'on cherche à observer ou à rendre compte. Décrire dans le détail ne serait-ce qu'un simple arrêt sur image d'une scène de jeu pour chacun des vingt participants (sans compter l'enseignant et les cameramen) serait aussi fastidieux qu'inutile. Dès lors que conserver ? Il m'a semblé nécessaire de disposer de principes régulateurs dans la sélection des éléments « dignes d'être retranscrit » aux yeux du chercheur.

#### *Critères de sélection des scènes*

Comme nous le découvrirons dans les analyses, les scènes choisies pour montrer l'implicite des normes en jeu et les cadres, cadrages et recadrages activés par les interactants sont celles où apparaissent des condensations, à comprendre comme des mises en mots, en gestes, en postures particulièrement expressives, qui se démarquent du cours « normal » du jeu. Ainsi, nous verrons une confrontation de points de vue entre deux élèves, une situation de voies sans issue provoquées par le dispositif lui-même, des jeux sur les cadres en vue de détourner la vigilance des autres joueurs, des malentendus entre quelques joueurs sur le statut d'autres joueurs, etc. Une multitude d'autres frictions entre cadres pourraient être relevées dans des analyses ultérieures, mais nous estimons fournir ici un éventail relativement large de cas de figures récurrentes.

Dans les analyses, j'utiliserai par ailleurs un langage qui est le plus proche, voire si possible identique (« être eu », « on », « nous », etc.) à celui utilisé durant la leçon par les différents acteurs pour « coller » le plus possible à l'univers d'une leçon de sport qui a lieu dans une salle de sport d'un collège d'une petite ville de Suisse romande, en décembre 2011 avec des élèves de l'école secondaire obligatoire âgés de 11 à 12 ans. Le langage est ici considéré comme constitutif de ses situations : les passages retranscrits viennent expliciter les différentes perceptions et interprétations des actions, gestes, postures, attitudes, etc., des élèves en jeu scolaire, on ne peut donc pas les décrire sans restituer comment le langage en fait partie. Il serait absurde de le reformuler en termes savants puisque ce n'est pas sous

cette forme qu'il a été jugé pertinent et opérant par les participants (Garfinkel & Sacks, 1970).

La démarche interprétative qui a présidé à l'analyse des scènes est issue de mon sens commun, formé entre autre par mon expérience de vie, mon expérience de maître de sport, ma formation en sciences sociales et avant toute chose des quatre mois d'interactions avec les élèves de cette classe avant de présenter ce dispositif. Le choix des extraits soumis à l'analyse a été dicté tout d'abord par leur occurrence chronologique. J'ai préféré les prendre dans l'ordre de leur apparition plutôt que sous la forme d'une analyse transversale, d'une part pour privilégier une approche des micro-événements qui suive le déroulement de la leçon tel qu'il s'est présenté pour les participants, et tel qu'ils peuvent leur servir comme points d'articulation aux micro-événements suivants. D'autre part, j'ai choisi de présenter quelques-unes des différentes catégories d'implicite telles qu'elles me sont apparues lors du montage, celui-ci obligeant à faire des choix de cadrage en fonction de ce qu'il m'est apparu judicieux de mettre en avant dans ma problématique de l'implicite des normes en jeu sportif et qui s'avère également inexorablement lié au déroulement de la situation sur un continuum temporel. Il est évident qu'il ne s'agit là que d'une fraction minime du potentiel conséquent fourni par l'utilisation de moyens audio-visuels, mais qui devrait néanmoins suffire à donner un avant-goût de mes intentions et de susciter un intérêt pour une nécessaire exploration ultérieure des données.

### *Critères de transcription*

Tout au long de la leçon, j'ai retenu pour la transcription<sup>32</sup> d'abord l'explication des règles de jeu, des consignes données avant chaque manche, puisqu'elles constituent le réservoir de sens tel qu'il a effectivement été communiqué et explicité aux élèves. En effet, le script est largement susceptible de varier entre sa version conceptualisée<sup>33</sup> et sa version appliquée, dans ce qui ressemble inévitablement plus à une leçon de sport qu'à une expérience de terrain en psychologie sociale, du moins pour les élèves et leurs attentes dans un tel cadre. Il m'a paru essentiel de transcrire les consignes et leurs questions, remarques, demande de précision, etc., à la lettre, puisque mon dispositif visa à mettre en avant l'effet des consignes, leur perception, leur interprétation, leur application et leur variation d'une manche à l'autre.

J'ai également décidé de transcrire l'accueil<sup>34</sup> et la constitution des équipes<sup>35</sup>, car elle permet au lecteur d'associer un nom (un sigle !) aux visages des élèves, ainsi que des cameramen, Alain et Bruno (A et B) grâce auxquels la saisie des images a été possible. Les prénoms et les visages ne sont pas floutés en accord avec la demande d'autorisation acceptée par les parents des élèves<sup>36</sup>.

---

<sup>32</sup> Cf. Transcriptions en annexe 6. La table des matières reprend le découpage des cinq manches, symbolisées par des chiffres romains (I à V), et les subdivisions à l'intérieur de celles-ci sont signalées par des chiffres arabes. Nous avons décidé de faire correspondre ce découpage aux différents points abordés pour les analyses qui reprennent donc la logique qui a présidé le montage et les subdivisions des transcriptions.

<sup>33</sup> Cf. Le jeu de la balle assise par équipe, annexe 1.

<sup>34</sup> Cf. Annexe 6, accueil (0), lignes 1-145.

<sup>35</sup> Cf. Annexe 6 (lignes 38-93, de 00'22'21'00 à 00'24'06'00).

<sup>36</sup> Cf. Annexe 4.

En outre, j'ai pris l'initiative de mettre en mot et d'affiner le grain d'analyse de certains des passages qui m'ont paru symptomatiques des variations autour du thème de l'implicite des normes en jeu, que ce soit au niveau du langage verbal ou du langage non verbal, durant chacune des manches, un peu à la manière d'une loupe qui viendrait se poser sur un ralenti du montage. Il en est de même pour certaines des « discussions » par équipe auprès des mascottes préalables aux diverses manches, ainsi que pour les « bilans » par équipe qui ont suivi les parties de jeu, quand ils s'avéraient à mon avis porteurs de riches enseignements en rapport à ma problématique. Pour des raisons de temps et de place, des choix parfois arbitraires ont dû être effectués, et certains passages retranscrits n'ont pu être analysés.

Enfin, la détermination du code temps est fixée par l'instant précis, à l'image-seconde près, où un énoncé est perceptible en ce qui concerne le langage verbal. En ce qui concerne le langage non verbal, la détermination du code-temps est fixée aux appuis au sol qui préfigurent l'intention du mouvement à venir, l'amorce des changements de mouvements de bras, de mains, de regards, ainsi que de l'instant exact où une balle quitte la main du lanceur, ou entre en contact avec la main de l'élève qui l'attrape. La priorité donnée à rendre ces données accessibles et facilement réutilisables explique les motivations qui m'ont conduit à un tel degré de précision qui représente, pour le montage et les transcriptions à eux seuls, un travail de plus d'un millier d'heures.

### *Principes du montage*

Les divers passages retranscrits, le montage tout autant que la mise à disposition des « rushes » partent ainsi de l'idée d'offrir un support flexible permettant un développement et un retour sur les zones d'ombre pour tout chercheur s'y intéressant. Il est indispensable pour y accéder<sup>37</sup>, et pour exploiter pleinement les données filmées, de disposer du programme Adobe Premiere Pro CS5 ou programme équivalent (CS6 et suivants), sans quoi les différentes lignes de montage image/son ne seront ni accessibles, ni modifiables. Le programme VLC n'est pas non plus suffisant pour une analyse fine car il ne tient pas compte des images-secondes, c'est-à-dire d'un grain d'analyse suffisamment fin pour pouvoir réellement analyser des actions qui sont par définition très rapides.

Comme plusieurs scènes simultanées sont enregistrées par plusieurs caméras et micros, le montage opère des boucles<sup>38</sup> qui reviennent en arrière sur des passages jugés dignes d'intérêt, ou simultanés, comme par exemple pour les discussions vers les mascottes. Il est en effet impossible d'écouter plusieurs discussions simultanées. La durée du montage est donc plus importante que celle de la leçon effective. En ce qui concerne les diverses interventions, les « bilans » ou les « discussions » auprès des mascottes, j'ai suivi l'ordre suivant : équipe vert, puis équipe jaune, équipe bleu, équipe rouge (ces deux dernières étant, pour les raisons qui seront indiquées dans les imprévus ci-dessous, quasiment jamais accessibles, donc tronquées). Pour plus de lisibilité, ainsi que pour faciliter les recherches et l'extraction de certains passages, j'ai intercalé trois images-secondes « vierges » entre les différentes parties. J'ai également tenté dans mes choix, autant que

---

<sup>37</sup> Prendre contact avec la Directrice de l'Institut de Psychologie et Education (IPE) de l'Université de Neuchâtel, Mme Tania Zittoun, ([tania.zittoun@unine.ch](mailto:tania.zittoun@unine.ch)) pour les autorisations d'accès à ces données confidentielles et protégées.

<sup>38</sup> Voir l'annexe 5, Tableaux synoptique du montage et des manches.

faire se peut, de me tenir au plus près du déroulement effectif de la leçon, de choisir les meilleures prises de vue et de mettre en avant tous les sons jugés « pertinents » pour ma problématique.

### *Imprévus*

Malheureusement, pour des raisons de temps (le montage et les transcriptions étant « chronovores » comme nous venons de le voir), seuls les premiers entretiens à chauds ont pu être réalisés durant la leçon du 21.12.2011. Un seul entretien de groupe (équipe verte) sur les quatre prévus initialement a pu être mené le 22.02.2012, mais il ne sera évoqué qu'à une seule occasion dans le cadre de ce mémoire. Il est en effet apparu difficile de gérer à la fois une leçon et des entretiens en parallèle, et quasiment impossible de réunir une vingtaine d'élèves en dehors de leur horaire habituel. Malgré cet imprévu, la masse de données récoltées par la triangulation des méthodes dépasse largement ce qu'il est raisonnablement possible de traiter dans le cadre d'un mémoire de licence et laisse le champ ouvert à des investigations ultérieures.

Une multitude d'autres imprévus sont venus se greffer entre la conceptualisation du projet et sa réalisation, qu'il n'est pas judicieux de commenter ici en détail. Cependant, il faut mentionner que seuls deux micros-cravates sur les quatre installés ont fonctionné, en l'occurrence celui de l'équipe des verts et celui de l'équipe des jaunes. On ne dispose donc malheureusement que de très peu d'informations sur les discussions des équipes rouge et bleue, sauf lorsque l'un des cameraman se trouve à leur proximité. Une fausse manipulation a en effet fait passer l'enregistrement des sons captés par le micro intégré dans l'enregistreur numérique (placé sous un banc) avant la retransmission du son des deux micros-cravates (avec émetteur-récepteur) situés vers les mascottes.

Au niveau du montage, effectué en salle multimédia d'Unimail avec le programme Adobe Pro CS5, et des rushes mis à disposition, il faut donc en définitive compter avec quatre bandes vidéo et 7 bandes son (une par caméra, une par micro-cravate opérationnel, et une de l'enregistreur numérique sensé initialement enregistrer les sons provenant des deux micros-cravates).

## 4. Analyses

Dans cette partie<sup>39</sup>, j'utiliserai le concept de cadre d'E. Goffman (1991/1974) comme principal outil d'analyse en ce qu'il permet à mon avis d'aborder une lecture fine des implicites générés dans et par une situation de jeu sportif et révélatrice des enjeux sociocognitifs qui sous-tendent les actions de jeu et des enjeux de cadrage autour des actions en tant que telles.

Il me paraît indispensable de visionner, parallèlement à la description qui en est faite, les différents extraits de film abordés dans les analyses. L'image vient en effet compléter et fournir – en particulier via le mode du ralenti image par image des mouvements<sup>40</sup> – de précieuses informations que le texte à lui seul ne peut rendre. L'écart entre une action réelle, sa perception, son interprétation et sa mise en mots souffre de réductions et de distorsions tant perceptuelles que sociocognitives difficilement évitables. Visualiser les extraits dont il est fait mention, sans pour autant conduire à l'exhaustivité, permet de mieux saisir l'ancrage de la situation, les découpages effectués en vue de la rendre intelligible et de se rendre compte des zones d'ombre susceptibles d'être encore éclairées.

Sans vouloir expliciter chacun de mes choix dans les différentes scènes que nous allons voir et décortiquer à la lumière de la notion de cadre, disons simplement qu'ils me semblent emblématiques de moments durant lesquels soit différentes façons qu'ont deux (ou plusieurs) élèves de cadrer le « réel » s'affrontent<sup>41</sup> ou se basent sur des erreurs de lecture de cadre<sup>42</sup>, soit portent sur un jeu sur les cadres eux-mêmes<sup>43</sup> ou visent simplement à accentuer les contours des cadres<sup>44</sup>.

La plupart de ces scènes ont en commun de mettre au grand jour les interstices dans lesquels les condensations des particules en suspension viennent ici ou là perler.

---

<sup>39</sup> Les italiques, en règle générale, soulignent et/ou explicitent les implicites. Les guillemets signalent, en règle générale, que les mots sont repris du langage de la leçon, ou sont extraits de citations de la transcription générale quand ils sont suivis de leur référence, soit la numérotation des lignes indiquée à la suite entre parenthèses. La forme masculine utilisée (joueur, etc.) est une forme générique qui inclut bien sûr les deux genres.

<sup>40</sup> Une version imprimable de ce mémoire avec les images directement insérées dans le texte des analyses est disponible sur autorisation de l'IPE.

<sup>41</sup> Cf. Confrontation de point de vue, réaction à l'invention de règle, etc.

<sup>42</sup> Cf. Une fois touché, être attentif ou réfléchir avant d'agir.

<sup>43</sup> Cf. Etre ou ne pas être eu, officialiser une stratégie intergroupe, officialiser une contre stratégie, gardien du cadre partiel I et II, duel entre Eml et Ma.

<sup>44</sup> Cf. rappel des règles II : dénoncer, recadrage du gardien du cadre, cadre et langage non verbal, zones grises noircies I, II et III.

### I.3.1 Confrontation de points de vue : quand les cadres s'entrechoquent et s'explicitent.

Penser que le fait de donner des consignes claires pour un jeu sportif et estimer que du fait même de leur nombre limité et facilement compréhensible, tous les participants vont vraisemblablement jouer de la même manière relève d'une abstraction que le détour par la situation réelle a tôt fait de dissiper.

Dans le passage suivant, nous verrons que l'accord supposé partagé sur le suivi des règles (ou partage du même cadre) ne va pas de soi et exige parfois le recours au garant du cadre pour trancher lorsque les participants n'arrivent pas *entre eux* à un accord sur une définition partagée de la situation et à une « posture morale » suffisante pour que le jeu vaille la peine d'être joué. Très vite, quelques instants à peine après le début de la première manche, le cours du jeu est émaillé par une confrontation de points de vue entre Eml<sup>45</sup> et Chl qui les conduit à expliciter, à officialiser leurs positions réciproques, et à commenter la signification que le comportement de l'un comme de l'autre implique dans le cadre d'un jeu.

#### *Confrontation de points de vue (240-318)*

Premier acte. Environ trois secondes après le début de la première manche, Eml attrape une balle et tire sur Chl {0}<sup>46</sup> (00'29'19'11)<sup>47</sup>. D'après le meilleur angle de vue que j'ai pu obtenir sur la scène, la balle lancée par Eml rebondit d'abord sur Chl puis au sol, ce qui signifie *implicitement* que Chl est « eue ».

Cette signification est implicite dans la mesure où, à aucun moment de l'énoncé des règles générales (106-145), ou des règles de la première manche (146-239), il n'a été clairement et explicitement stipulé que pour qu'un joueur « soit eu » (153), la balle doit toucher quelqu'un *puis une surface*. Cette règle est néanmoins rendue plus ou moins disponible dans la première manche par la formulation de la règle suivante : « si une balle touche une surface avant de nous toucher, on n'est pas eu » (149-155). Ce qui peut laisser sous-entendre que si une balle ne touche pas de surface avant de toucher le joueur, le joueur est « eu ». Il est implicite par contre que si une balle ne touche pas de surface avant de toucher le joueur, rebondit sur lui *et touche ensuite une surface*, le joueur est « eu ». Le sens exact de la règle est laissé en suspens, à déterminer dans et par le cours d'action collective à venir.

De plus, il est clair que la plupart des jeux de balle tels que les jeux de balle assise, de balle au prisonnier, de balle à deux camps, etc., se jouent avec cette règle de base. La connaissance de celle-ci fait partie d'un savoir de sens commun préalable à la partie (et donc qu'il n'est pas forcément nécessaire d'explicitier) pour toute personne ayant déjà joué à ces

---

<sup>45</sup> Les sigles utilisés « anonymisent » les prénoms des participants. Le DVD (annexe 7) permet l'accès au montage et en particulier à la partie intitulée « formation des équipes », point 0.2, lignes 38-93, de 00'22'21'00 à 00'24'06'00 (en annexe 6), afin de pouvoir associer le sigle au visage des élèves susmentionnés.

<sup>46</sup> Les accolades {} renvoient au fichier intitulé « Images » sur le DVD en annexe 7, également disponible après autorisation sur le site de l'IPE.

<sup>47</sup> Les chiffres entre parenthèses indiquent le moment précis (en heures' minutes' secondes' images-secondes) qui renvoie au code-temps du montage du film.

jeux. Dans les deux cas, que la règle soit déduite ou simplement déjà connue et partagée, jouer permettra aux joueurs d'asseoir, d'affirmer ou d'infirmer, de corroborer ou de remettre en cause, dans tous les cas « d'agir » cette compréhension-là de l'implicite, de la rendre « accountable<sup>48</sup> ». Du point de vue de l'enseignant, je qualifierais cet implicite de « partagé » parce qu'aucune question n'a été posée sur cette règle *qui va de soi*, et en particulier aucune précision n'a été demandée à ce propos (par exemple : « si on rattrape la balle est-ce qu'on est eu ? si quelqu'un d'autre rattrape la balle qui a rebondi sur nous est-ce qu'on est eu ? si la balle touche le sol, un mur, un plafond, une vitre, après avoir rebondi sur nous, est-ce qu'on est eu ? », etc.).

Qu'elle soit partagée, partiellement partagée ou laissée en suspens, cette signification de la règle ne s'applique pas mécaniquement dans les actions du jeu. Nous pourrions dire que, quel que soit le niveau de partage de la règle implicite, quelle que soit sa dispersion parmi les interactants, elle reste en mode « veille » jusqu'au moment où se fait ressentir le besoin de l'activer, d'y faire référence, de l'énacter. Comme de fines gouttelettes invisibles en suspension dans la salle attendant une concentration suffisante pour se condenser en un endroit précis que la situation appelle, et perler en une définition visible, partageable, aux contours plus clairement définis. La visibilité de la règle n'étant pas *a priori* synonyme d'accord partagé ou de cristallisation définitive, mais plutôt à considérer comme une opportunité de réduction du champ des possibles et comme une source à partir de laquelle un espace de négociation, de discussion, de conventionnalisation peut émerger. Un horizon, parmi d'autres, se dessine.

D'abord, juste avant de se faire toucher, Chl dit quatre fois « non » (245). En tenant compte des éléments à disposition de Chl, (par exemple que la partie vient à peine de commencer, qu'elle sait qu'Eml tire fort, qu'elle a envie de jouer, etc.) nous pourrions donner les sens suivants à cet énoncé: marque la désapprobation, exprime une crainte, un souhait de ne pas se faire toucher, ou encore le fait qu'il est bien trop tôt pour que la partie se termine déjà pour elle, qu'un temps supplémentaire est requis pour vraiment dire que « ça vaut », etc.

De plus, Chl se fait *manifestement* toucher, mais son langage non verbal ne l'indique pas. En effet, les règles des premières manches stipulent que « quand on est eu on va s'asseoir sur le banc » (224-226), ce qui implique que si la touche est valable<sup>49</sup>, et que les règles sont observées, la personne qui se fait *sans conteste* toucher doit aller s'asseoir sur le banc jusqu'à la fin de la partie. Or, après que la balle lancée par Eml l'a touchée (sans toucher une

---

<sup>48</sup> D'un point de vue ethnométhodologique, cette expression couvre à la fois le fait d'être observable, racontable, descriptible.

<sup>49</sup> C'est-à-dire suit les règles explicites et implicites suivantes :

- que « la balle n'ait pas touché de surface avant de nous toucher, si tel est le cas on n'est pas eu » (149-155) ;
- que « l'on n'a pas de balle dans les mains, si tel est le cas on n'est pas eu parce que la balle protège » (155-165) ;
- que « la balle ne nous a pas touchés à la tête, si tel est le cas on n'est pas eu » (208-211) ;
- que la balle touche le sol après avoir touché un joueur, si tel est le cas le joueur est « eu » (implicite) ;
- que la balle qui a rebondi sur un joueur n'a pas été rattrapée par quelqu'un d'autre, de son équipe ou d'une autre équipe, etc., si tel est le cas le cas, le joueur est « eu » (implicite).

surface auparavant) et a rebondi ensuite sur le sol, c'est-à-dire a énoncé la définition *supposée convenue* d'une touche éliminatoire, Chl court loin d'Eml (248) au lieu d'aller s'asseoir sur le banc.

Cette action peut dès lors être interprétée comme un « non-respect » des règles explicitées dans la consigne ou comme une « non compréhension » des règles implicites qui appelle une verbalisation, une meilleure connaissance partagée, une conventionnalisation de la « demande de confirmation collective ». Eml se charge de l'explicitation en affirmant « Chl t'es eue » (250) et en marquant la transgression ainsi perçue par un langage non verbal différent de celui couramment utilisé par les joueurs pris dans l'action : il s'immobilise, main en supination en direction de Chl {1} (00'29'22'06), garde une balle, fait certains gestes avec ses bras, ses mains, ses jambes, le haut du corps, etc. qui n'ont pas comme caractéristique d'être ceux des joueurs en action. Le temps s'arrête, priorité à la résolution de cet événement dont les tenants et aboutissants ne semblent pas partagés.

A l'explicitation par Eml (250) du fait que Chl est « eue », celle-ci rétorque en clamant haut et fort (en officialisant pour le plus grand nombre) « non non tu m'as pas eue » (252) et en utilisant également un langage non verbal pour corroborer son affirmation et marquer son désaccord avec Eml : s'éloigner suffisamment pour être hors de portée d'Eml (et donc se présenter comme faisant encore partie du « cadre des joueurs en jeu »), faire certains gestes avec son corps (se retourner face à Eml, tendre le bras droit en direction d'Eml et faire signe « non » de l'index placé verticalement de sa main droite {2} (00'29'23'03)) qui n'ont pas comme caractéristique d'être ceux des joueurs en action. Le cours du jeu est suspendu, Chl ne va pas s'asseoir, montre ainsi qu'elle reste dans le jeu, exprime et officialise son désaccord dans une confrontation de point de vue tant verbale que non verbale avec Eml.

A noter qu'à ce moment-là, aucun joueur de l'équipe des jaunes (dont Chl fait partie), ni de l'équipe des verts (dont Eml fait partie), ou autre, ne vient verbalement appuyer ou démentir les propos de l'un ou de l'autre. Le jeu continue autour de la deuxième balle, tandis que les joueurs situés autour des deux « explicitateurs » sont contraints d'assister à la confrontation de point de vue, voire de la résolution du différend, puisqu'Eml conserve la balle sous son bras (de 00'29'20'23 à 00'29'30'17) et d'expérimenter une « suspension » d'une partie du cadre du jeu.

L'affirmation de Chl « non non tu m'as pas eue » (252) semble conduire Eml à inférer que si Chl continue, malgré son explicitation (ou essai de conventionnalisation) du fait qu'elle est « eue » (main en supination {3} (00'29'22'08)), de se considérer comme une « joueuse encore en jeu » ce n'est pas parce qu'elle n'a pas senti physiquement que la balle a rebondi sur elle (peu probable étant donné qu'elle était face à Eml et à moins de deux mètres de lui) ou qu'elle n'as pas compris que si la balle touche le sol après avoir rebondi sur quelqu'un cette personne est eue (règle implicite).

En fonction de sa représentation de la situation – de ce qu'il a en perçu, de ce qu'il estime être dans le domaine des habiletés motrices de Chl (sentir la balle rebondir sur elle et voir que la balle a bien rebondi par terre ensuite) et de ses capacités mentales (dédire de cette suite d'actions qu'elle est « eue » et qu'elle doit donc, si elle a compris et partage une définition commune de la situation et des règles de jeu tant explicites qu'implicites, aller s'asseoir sur le banc) – et face au maintien de Chl de sa position de « joueuse encore en jeu », Eml est amené à reconsidérer le comportement de Chl.

Eml peut en effet estimer qu'au vu des éléments dont il dispose, Chl manifeste un refus *délibéré* de sortir du cadre des « joueurs en jeu ». Il s'agit dès lors d'une négation délibérée de ce qui est supposé s'offrir aux yeux de tous, d'une transgression des règles *en toute connaissance de cause*, donc d'un mensonge. Eml le sanctionne par une catégorisation moralement dépréciative : « mais menteuse ! » (256), assortie d'une accentuation du langage non verbal de part et d'autre {4} (00'29'24'16). Les jambes se raidissent, la main d'Eml passe de la supination à la pronation, les index pointent plus précisément le joueur en confrontation de point de vue, le haut du corps penche encore plus en direction du « co-explicitateur ». La tension monte.

Au niveau du langage non verbal, nous avons vu que nos deux élèves en confrontation de point de vue s'immobilisent. Le jeu semble être mis en pause le temps qu'un accord soit trouvé, un rituel se met en place, le premier acte de la dramaturgie prend forme. Eml passe d'une main en supination {3} (00'29'22'08) à des fins d'explication, de description, de recherche des éléments qui poussent Chl à continuer de jouer malgré qu'elle soit manifestement « eue », à un changement de la main qui tient la balle {5} (00'29'23'13) pour venir pointer avec véhémence et avec la main en pronation la désormais coupable de mensonge {6} (00'29'24'14), officialiser et maintenir l'accusation (de 00'29'23'14 à 00'29'27'12 {7}) et ainsi perturber le cours normal du jeu en conservant la balle sous son bras. Jauger puis accuser, officialiser sa perception de la transgression.

Chl, quant à elle, exprime de façon non verbale sa version des faits en se rapprochant physiquement de son équipe et en s'éloignant d'Eml {8} (00'29'20'16) et des bancs, en faisant un signe non de la main {9} (00'29'22'24), en faisant deux pas de côté, bras tendu {10} (00'29'22'21), en baissant son bras droit au moment où Eml pointe son bras droit dans sa direction {11} (00'29'24'00), en changeant de main pour pointer en direction d'Eml {12} (00'29'24'05) et en maintenant tant son désaccord, son opposition, que sa position de joueuse faisant encore partie du cadre du jeu dans cet échange avec Eml par un bras longuement tendu en direction d'Eml (de {13} 00'29'22'14 à {14} 00'29'28'10).

Aa, joueuse de l'équipe verte, tente de prendre la balle de son coéquipier {15} (00'29'25'10) pris dans le jeu de la négociation de points de vue. Eml l'en empêche {16} (00'29'25'23) et souligne par là l'importance à ses yeux de résoudre le différend avant de songer à revenir dans le cours du jeu « *normal* ». Les autres doivent attendre l'issue du conflit et prendre le rôle de spectateurs ou de témoins (Dulong, R., 1998) qui ont des obligations du fait d'avoir assisté à l'*incident*. Chl réaffirme « tu m'as pas eue » (269), Eml rétorque « hé j't'ai eu » (272), elle maintient « tu m'as pas eue » (273). A ce jeu sans fin, sans arbitre pour venir départager les différentes versions des faits, sans coéquipiers qui viennent soutenir sa version des faits, sans gardien du cadre qui tranche, Eml baisse littéralement les bras {17} (00'29'27'15). Chl, qui ne se sent plus sous le coup de l'accusation, fait de même {18} (00'29'28'10/12), cherche les deux balles du regard et vient se placer légèrement derrière sa coéquipière Ta, réaffirmant non verbalement sa participation au jeu en cours.

Une situation perçue comme *in-juste* semble ainsi inviter ici les participants à s'autoréguler via une explicitation verbale et non verbale de leur vécu, de leur interprétation des événements et des suites qu'une telle interprétation devrait *normalement* engendrer. Cette première partie de description montre notamment que les règles et les comportements ne sont pas dans une relation causale. Eml apprend à ses dépens que les règles ne sont pas d'un grand secours lorsqu'une personne choisit de ne pas se plier à une intersubjectivité

minimale. A ce stade, il constate que si un élève A perçu comme fautif par un élève B persiste à transgresser la définition supposée partagée de la situation, et que si, de plus, les joueurs qui ont vu la scène et qui sont *sensés partager la même définition du cadre que A et B* n'appuient ni n'infirment la position de B, le recours au garant du cadre s'avère alors nécessaire.

Nous verrons dans la suite de cet extrait que lorsque le gardien du cadre ne joue pas pleinement son rôle, l'élève B se retrouve acculé aux limites du cadre et du sens de celui-ci. Dans cet exemple, il prendra en charge une partie de l'espace laissé vacant par le gardien du cadre et se « portera garant » du bon déroulement du jeu, en l'occurrence en réitérant l'importance de ne pas « tricher », de ne pas « mentir », de respecter les règles en dénonçant explicitement la « coupable » à plusieurs reprises plus tard dans la leçon.

Deuxième acte. Eml semble chercher un ou une coéquipière à qui faire une passe à {19} (00'29'27'12/00'29'28'13) : il se tourne et fait passer la balle d'une main à l'autre sans décoller les mains de celle-ci en regardant Aa et Ju. Ces deux coéquipières entament, sans le regarder, quelques pas chassés en se tenant les mains et n'adoptent pas, de ce fait, une posture qui permettrait de recevoir une balle ni ne montrent à ce moment précis une implication dans le jeu *officiel* : tant que leur coéquipier n'a pas résolu *son* différend, ou rendu la balle aux autres joueurs, le jeu « officiel » est entravé et remplacé momentanément par un autre. Nis, en train de reculer, ne semble pas non plus se montrer disposée à recevoir une balle bien que le fait qu'Eml, tenant la balle à deux mains et cherchant du regard un ou une coéquipière pourrait être compris comme voulant se débarrasser de cette balle. Eml fait donc une passe à Yis (seul joueur qui manifeste son attention en le regardant et en s'approchant de lui). Je la qualifierais de « passe sans conviction » parce qu'il lance la balle en cloche de façon peu précise (*contrairement à son habileté usuelle*), monte les avant-bras plus haut que nécessaire {20} (00'29'31'01) avant de les laisser retomber lourdement, et surtout ne cherche pas à « construire » *ensuite* avec Yis.

Suite à cette passe, Eml regarde où se trouve l'autre balle, s'éloigne de ses coéquipiers en passant derrière Yis qui s'apprête à tirer en direction des jaunes. Aa, qui a vu la scène, appelle Yis, se prend au jeu, entre, avec ses coéquipières, dans le cadre du jeu « officiel ». Eml, lui, marche, puis court en direction de P en appelant, de loin, « monsieur, monsieur ! » {21} (00'29'33'21). Il sort du cadre du jeu, ou plus précisément du cadre « des joueurs en train de jouer » puisque toujours situé dans le même espace physique (ou cadre primaire) de la salle de sport. L'affaire, selon Eml, n'est pas close. Observons les conditions de la sortie du cadre « des joueurs en train de jouer », l'accumulation des éléments qui poussent finalement Eml à se diriger vers le gardien du cadre.

Une faute, selon Eml, a été commise. Ses camarades ne soutiennent pas explicitement son point de vue. D'une part, simplement parce qu'ils n'ont pas vu la scène, comme Nis (verte) ou Ta (jaune) {22} (00'29'19'18), et ne sont donc pas *habilités* à trancher dans le différend qui oppose Chl et Eml, ou qu'ils ne souhaitent pas entrer dans une controverse qui menace de ne pas tourner à leur avantage, comme Sa, Sol et Eil, puisque faisant partie de l'équipe incriminée, risquant pourtant par leur mutisme (peut-être motivé par un intérêt stratégique à conserver un maximum de joueurs de l'équipe en jeu) de passer du rôle de simples

témoins à celui de complices<sup>50</sup> du mensonge de Chl. D'autre part, sa propre équipe ne l'a pas soutenu, n'a pas corroboré ses assertions, à l'image de Aa, elle qui a *sûrement* vu la scène, qui *pourtant* est dans son équipe, elle qui a *néanmoins* tenté de lui prendre la balle *alors même* qu'il dénonçait la « menteuse » de l'équipe adverse et *affirmait* par son acte de dénonciation la nécessité de « jouer fair-play », de respecter les règles explicites et implicites. Par-dessus le marché, à ce moment précis, Aa et Ju ne s'impliquent pas dans le jeu en faisant « *en plus les folles* » {23} (00'29'27'24) tandis qu'il tente de leur faire une passe.

Si, enfin, quoi qu'en pensent ses camarades, Eml lui-même est suffisamment convaincu qu'il a bien *vu de ses yeux vu* Chl se faire toucher par la balle qu'il a lui-même lancée, qu'*aucune circonstance atténuante* n'est venue compliquer ou flouter la scène (par exemple si Chl était en train de lacer ses chaussures, que la balle ait rebondi en même temps au sol et sur son pied, etc.), qu'il n'y a pas de place pour la confusion, le quiproquo, le doute, que donc si *dans ces conditions* Chl maintient (252, 269,273) qu'elle n'est pas eue, et qu'il ne s'agit donc pas d'une mauvaise compréhension des règles de sa part mais d'un mensonge délibéré, *alors* il faut en référer au gardien du cadre. A quoi bon continuer de jouer si les joueurs non seulement ne respectent pas les règles, mais en plus mentent sur ce qui s'est *réellement* passé ? Trop, c'est trop<sup>51</sup>.

Eml, s'étant débarrassé de sa balle, court vers P en gardant un œil sur les actions autour de la deuxième balle {24} (00'29'35'10). Dans le contexte d'une leçon d'EPS à l'école secondaire obligatoire, P, le professeur (ou « maître de sport »), est *communément* la personne de référence qui organise, gère, propose des activités sportives. Il a la fonction de *gardien du cadre*<sup>52</sup> et *représente* l'institution scolaire. Il est tenu, de par sa *fonction*, de se porter *garant* du bon déroulement de la leçon, d'avoir une attitude *exemplaire*, d'assurer la sécurité et le bien-être des élèves, de suivre le programme de sa discipline, etc. ; il est attendu de lui qu'il soit *responsable*, qu'il ait un *sens moral* qui repose notamment sur les valeurs *universelles* du sport comme le fair-play, la loyauté, la courtoisie, l'équité, etc. Il est à la fois le gardien et le représentant de l'*Ordre* (disciplinaire et moral). Il respecte et fait respecter le cadre horaire, le règlement scolaire, les valeurs de l'école laïque et, plus largement, les valeurs de la société judéo-chrétienne en général.

En cas de doute, de litige, de conflit, de blessure, etc., les élèves, mais à plus large échelle (en sein de cadres plus englobants) leurs parents ou représentants légaux, les collègues, les responsables de l'institution scolaire, des autorités politiques, etc., attendent de *pouvoir compter sur* lui. A ce moment précis, Eml se dirige vers le gardien du cadre (du moins la personne qui *d'habitude* fait office de gardien du cadre) et annonce « monsieur, j'ai tou j'ai

---

<sup>50</sup> Ce procédé relève de ce que Goffman appelle une « *communication collusoire* et ceux qui y ont recours se regroupent dans une entente (*collusive net*) dont les victimes seront des ingénus (*excolluded*). Goffman, E. (1991[1974]), *Les cadres de l'expérience*. Paris : Les Editions de Minuit, p. 93. J'ai choisi la version française de 1991 de cet ouvrage de référence pour l'entièreté de mes analyses, pour plus de fluidité.

Eml montre qu'il ne se laissera pas bernier.

<sup>51</sup> Cf. transcriptions, point V.4.4.1 « Trop c'est trop, on en réfère au gardien du cadre ». (p.199). Deuxième situation à la charge insurmontable pour Cé, Chl, Ta, et Ea qui appelle une interaction avec le gardien du cadre supposé. A y regarder de près et contrairement à leurs accusations, Ma ne commet pourtant aucune faute à *ce moment-là*.

<sup>52</sup> Perret-Clermont, A.-N. (2001), p. 75.

touché quelqu'un pis, enfin j'ai touché heu Chl pis elle elle dit que j'l'ai pas touchée » (284-289). Occupé à allumer sa caméra {25} (00'29'38'11), P reformule « t'as touché Chl ? », et Eml répond {26} (00'29'40'24), {27} (00'29'41'19): « ouaiiiiis ! et je lui ai touché sa jambe, ça a rebondi devant elle.. pis elle.. elle fait rien.. 'fin elle dit que j'l'ai pas touchée ».{28} (00'29'45'14) Ce à quoi P rétorque {29} (00'29'46'15), {30} (00'29'46'16) : « écoute chais pas ouais j'ai pas vu ».

Ce passage met en lumière les attentes traditionnellement consacrées au rôle du gardien du cadre et au rôle de l'élève, souligne les contours des éléments du cadre et ceux liés aux personnes et à leur façon « d'agir le cadre ». En effet, le terme « monsieur », usuellement employé par les élèves (en lieu et place de « maître »), souligne davantage l'asymétrie des rôles que la fonction de maître d'éducation physique et sportive : la personne à qui Eml s'adresse semble, de par la suite de l'énoncé, pouvoir être substituée ici à un arbitre de jeu sportif à qui un joueur lésé demande son avis en vue d'une sanction du joueur adverse, ou à un juge, à une figure *de bonne foi* à même de soupeser les éléments à prendre en considération, à même d'évaluer *en toute équité et en connaissance de cause*, de prendre des décisions *impartiales*, puis à même de trancher, d'émettre un jugement *qui fait foi* en fonction des règles, des lois et de leur application dans un contexte spécifique, ici un jeu sportif transformé en cour d'appel ou en une instance de recours.

Une faute *suffisamment importante* pour en référer à l'adulte, *non suivie par une action appropriée, non partagée* a été commise. La « figure d'autorité » légitime, reconnue et digne de confiance, habilitée de par sa fonction de gardien du cadre et confinée de par la dimension d'exemplarité intrinsèque qui circonscrit son rôle, doit remplir, ou énoncer, sa fonction que le cadre institutionnel, dans et par l'interaction, définit. Eml invite ainsi le gardien du cadre, qui plus est instigateur des règles de ce jeu, à porter un jugement dont les conséquences appellent généralement, au sein de ce cadre, la prise d'une mesure, d'une sanction, d'une action de recadrage à l'égard du fautif ou plus exactement du comportement fautif.

Eml rappelle en effet, dans la première partie de son énoncé, la règle formelle qui dit que si « on touche quelqu'un » (284), cette personne est « eue » (224) et sous-entend l'implication que « quand on est eu, on va s'asseoir sur le banc » (225-226). La respecification de « quelqu'un » (284) en « enfin j'ai touché heu Chl » (284-285) fait passer l'événement du cas de figure abstrait à la situation concrète parce que d'une part Eml annonce que la règle n'a pas été appliquée conformément à la consigne, au cadre du jeu, et que d'autre part, dans ce cas, il y a remise en question par ce « quelqu'un », qui de « simple joueur en jeu » devient alors « Chl », du fait même de son non-respect de la règle *et* de sa contestation qu'Eml l'a touché : « pis elle elle dit que j'l'ai pas touché » (285). Une injustice doit être réparée.

Les règles de jeu circonscrivent des actions *ad hoc* que les joueurs sont tenus de respecter. La joueuse qui déroge à la règle est nommée, il ne s'agit pas seulement d'une faute commise par une joueuse, mais d'une faute commise par une personne avec ses qualités, son unicité, son interprétation de l'événement mise en exergue par sa posture conflictuelle. Si Chl, après s'être fait toucher par Eml, était allée s'asseoir sur le banc *comme les règles de jeu le stipulent et comme attendu des joueurs en jeu*, la confrontation de point de vue n'aurait probablement pas eu lieu. Ou encore si, juste après qu'Eml ait explicité « Chl t'es eue » (250) quand elle courait loin de lui, Chl était allée s'asseoir sur le banc – aurait accompli l'acte que l'énoncé d'Eml implicite – l'énoncé aurait été compris comme une forme

de régulation, de rappel des règles, ou de confirmation que la touche est valable. Il s'agirait d'une action « encore dans le cadre du jeu » qui aurait probablement peu d'influence sur son cours, à l'opposé d'une contestation.

P reformule « t'as touché Chl ? » (286). Cet énoncé peut être interprété comme une requête d'information, une évaluation, un doute sur la fiabilité de l'énoncé, une demande de confirmation, de description, de précision sur ce qui s'est réellement passé ou sur qui a bien été « touché », une demande de spécification du sens de la question en terme d'attente, de rôle à jouer, etc. Eml entame alors non seulement une confirmation du fait qu'il a bel et bien touché Chl («ouaiiiiis ! (287)), une description du cas lié à la règle formelle, « et je lui ai touché sa jambe » (287-288) (sous-entendu sans que « la balle touche une surface avant » (150-151)), mais explicite également admirablement la règle implicite que *si la balle touche le sol après avoir touché un joueur, celui-ci est « eu »* (cf. p.3) par la séquentialité contenue dans l'énoncé « et je lui ai touché sa jambe, ça a rebondi devant elle » : si les règles formelles sont observées, quand je tire sur quelqu'un *sans que la balle ne touche une surface avant et que la balle rebondit sur une surface ensuite*, cela entraîne le fait que le joueur est « eu » (224) et devrait donc *normalement* « aller s'asseoir sur le banc » (225-226).

Dans la suite de cet énoncé, nous pouvons observer une explicitation des attentes d'actions effectives liées aux conséquences de l'application des règles du cadre du jeu. Eml a tiré sur Chl, il estime que son tir peut être considéré comme valide dans le sens que la balle n'a vraisemblablement pas touché le sol avant, que sa perception de l'action (sa santé mentale dirait Goffman) est suffisamment fiable pour être bien certain de ce qu'il a vu, que le gardien du cadre peut lui faire confiance, et que s'il en est de même pour Chl, et qu'elle *respecte les règles du jeu*, il est *normalement* attendu d'elle qu'elle aille s'asseoir sur le banc. Jouer à ce jeu implique des actions dans le jeu (bouger, se faire des passes, tirer des balles, toucher les joueurs des équipes adverses, etc.), des actions pour le jeu (stratégies, tactiques) mais également des actions hors du jeu (aller s'asseoir une fois touché). Eml l'explique brillamment en disant « et je lui ai touché sa jambe, ça a rebondi devant elle.. pis elle.. elle fait rien » (287-289). *Si les joueurs en présence partagent la même définition de la situation*, Chl est alors sensée *agir en conséquence* (aller s'asseoir) car elle est *sans conteste* éliminée.

Selon Eml, Chl non seulement ne « fait rien » (289), non pas dans le sens qu'elle n'a pas compris les règles explicites, mais affine la « non-action » de Chl dans le sens qu'elle nie s'être fait toucher par Eml (lui qui pourtant a bien vu la scène et s'attache à la décrire au mieux : « je lui ai touché sa jambe, ça a rebondi devant elle » (287-288)), voire pire, qu'elle affirme qu'il ne l'a pas touché : « pis elle.. elle fait rien.. 'fin elle dit que j'ai pas touché » (289). Chl remet en question le fait même qu'Eml l'ait touchée, et donc remet en cause *soit* la santé mentale, les perceptions, la clairvoyance d'Eml, *soit* la validité même de l'énoncé d'Eml (« Chl t'es eue ! » (250)) en considérant *de façon peu vraisemblable* que comme rien ne stipule officiellement que si la balle touche un joueur *puis une surface*, alors elle peut s'accommoder de cette absence de règle explicite et affirmer : « non non tu m'as pas eue » (252). Ou *peut-être*, comble du comble, qu'un joueur *de bonne foi* comme Eml, qui l'a bel et bien touchée *à la régulière* soit lui-même accusé d'être un menteur pour tirer ses billes du jeu, pour inverser les rôles tout en continuant de jouer. Sa parole contre la mienne. Ma parole contre la sienne.

Dans tous les cas, il est semble-t-il attendu que les joueurs respectent les règles, soient de bonne foi, ne trichent pas, ne mentent pas, quand bien même il pourrait y avoir un intérêt

stratégique à le faire (afin de rester dans le cadre « des joueurs en jeu » par exemple). Le cadre du jeu implique certains comportements, certaines actions, et en exclut d'autres. Pour Eml, Chl peut être considérée *par ailleurs* (dans d'autres contextes scolaires ou extra-scolaires) comme ayant toute sa « santé mentale », comme capable de discernement, comme suffisamment douée intellectuellement pour comprendre des règles tant explicites qu'implicites d'un *simple* jeu de balle assise. Si elle remet en cause le fait qu'il l'ait touchée, c'est que *forcément* elle ment. Son action « pour le jeu » (« mentir » pour rester en jeu) est trop éloignée de l'acceptable. S'il en est ainsi, et que tant ses coéquipiers que ses adversaires ne le soutiennent pas, ne prennent pas position, alors il faut en référer au gardien du cadre. Cet événement met en lumière la perception d'une injustice qui, au sein d'un cadre particulier, est ressentie comme une transgression non seulement des règles du jeu, mais également de la morale qui sous-tend habituellement et implicitement les jeux sportifs comme le fait de faire preuve de loyauté, de respect, d'honneur à l'égard des participants (Garfinkel, H., 1963).

Finalement, nous pourrions avancer qu'il s'agit avant tout pour Eml de gagner « à la loyale » ; le fait de mettre en avant des habiletés sportives (physiques et/ou stratégiques et/ou morales) semble plus important que l'aspect purement collectif, didactique ou sécuritaire du jeu. En effet, trente secondes après que P ait entamé la présentation générale du déroulement de la leçon, du cadre général qui englobe les cadres du jeu, Eml demande : « on peut se faire des passes ? » (114). P, qui ne souhaite alors pas mélanger les catégories « présentation générale de la leçon » et « spécificité des cadres du jeu » répond d'abord « ben j'avais justement, vous dire à chaque fois » (115) avant de changer d'avis « je peux déjà te répondre oui » (119) pour saisir l'occasion qui lui est donnée de mettre en avant l'aspect didactique du dispositif : « jouer en équipe » (118, 122) et « se faire des passes » (119) priment sur les habiletés individuelles. L'aspect collectif du jeu énoncé par P : « oui, faudra faire des passes, c'est pas chacun pour soi hein » (119-120) semble moyennement réjouir Eml : « ohh » (121). De même, si pour P, dans son rôle de gardien du cadre, il est nécessaire de mettre dans les consignes de jeu dès la première manche une règle préventive qui limite les risques de blessure, favorise un espace de jeu sécuritaire en limitant les tirs au niveau de la tête : « la tête ne vaut pas » (208), Eml semble déçu : « oh non » (209). Son sourire dans ses commentaires laisse présupposer néanmoins une touche d'humour.

En résumé, nous pouvons décrire la scène du deuxième acte comme une démonstration par l'action effective des élèves ainsi que par leurs échanges verbaux d'un cas de confrontation de point de vue suite à un désaccord portant sur le fait « d'être eu » ou non. Nous interprétons la position occupée par chacun des participants dans l'espace de la salle comme une mise en scène en ce que chacun donne à voir sur ce qu'il est en train de faire : Chl dément verbalement et physiquement « être eue » en conservant sa position de « joueuse encore en jeu » ; Eml sort du cadre « des joueurs encore en jeu » (ou place plutôt ce cadre en mode « veille »), afin de résoudre le différend, ou ce qu'il considère comme une situation non résolue, un cas qui outrepassse le mode « taken-for-granted » du cadre du jeu *normal*, ou qui s'avère moralement non suffisamment acceptable pour que le jeu continue *sans autre*, en se déplaçant physiquement vers le gardien du cadre pour expliciter la transgression ressentie. Conformément à sa définition du cadre du jeu (des consignes et des comportements qui en découlent), du contexte (une leçon d'EPS dans le cadre scolaire), de sa lecture de la situation, de ce qui est donné à voir par le langage verbal et non verbal de

Chl (un acte de tricherie), Eml fait appel au gardien du cadre en vue d'une résolution (Goffman, E., 1973), d'un déblocage d'une situation considérée comme équivoque.

Sa requête laisse penser qu'il confère au gardien du cadre un rôle qui s'apparente à celui d'un arbitre dans un contexte de jeu sportif, ou à un juge de cours d'appel. Il décrit d'abord une infraction à la règle du jeu. Mais il sait également que P est l'enseignant d'une leçon d'EPS, que c'est P qui a proposé l'activité et qui en a défini les contours par les consignes. P est également placé de ce fait dans la catégorie du « prof<sup>53</sup> » de sport dont le rôle est de gérer une leçon, ainsi que les éventuelles complications qui pourraient y survenir. Parmi les attributs du rôle de représentant de l'institution scolaire, nous avons vu qu'il est attendu de sa fonction, dans le cadre d'une leçon, de pouvoir « compter sur lui ». Autrement dit, l'enseignant en leçon se doit d'être responsable, d'assurer la sécurité des élèves, de gérer les conflits, etc., tout autant que de prodiguer un enseignement basé sur la discipline, le respect, les valeurs culturelles (sociales et morales), supposé conduire les élèves à un progrès cognitif, à des apprentissages, à un épanouissement ; bref il se doit d'éduquer et de former (Monteil, J.-M., 1989).

Dans une leçon, comme ailleurs, de nombreux cadres se superposent, s'enchevêtrent, se surajoutent au gré des interactions et des condensations entre participants. Quand Eml annonce à P que « Chl dit que j'ai pas touchée », il semble accentuer l'aspect des valeurs morales traditionnellement liées au cadre du jeu sportif : quand on joue « fair-play » (919), on ne « triche » pas (306), on ne « ment » pas (256). De plus, si un joueur dénonce une faute à l'arbitre, il est attendu de lui qu'il ne « mente » pas, qu'il soit « de bonne foi ». L'inverse est vrai aussi : le joueur qui simule une faute est généralement sanctionné par l'arbitre quand la supercherie est découverte. Les valeurs supposées universellement partagées dans l'idéal sportif comme l'équité, le sens de l'honneur, de la courtoisie, de la loyauté sont ainsi quelque part bafouées pour Eml si Chl dit, ou annonce publiquement, « qu'il ne l'a pas touchée ». Eml le confie à ce personnage dont la fonction de gardien du cadre devient à ce moment-là propulsée à l'intersection de rôles multiples : à la fois son rôle d'arbitre qui doit faire respecter les règles de jeu, son rôle d'enseignant qui doit vérifier que les consignes qu'il a énoncées sont bien appliquées dans la situation présente, mais également son rôle de gardien de l'Ordre (disciplinaire et moral) qui doit trancher, évaluer, soupeser tant le bienfondé des actions que leur authenticité.

L'arbitre, l'enseignant, le juge, le policier, l'homme d'état, l'homme d'église, le sorcier ont eux aussi leurs droits et obligations. Tout individu placé dans une fonction de maintien de cadre, souvent idéalement perclus de principes dits universels ou supra-ordonnés, se doit de *prendre des décisions*. Il est d'une part légitimé à le faire, car titulaire d'un accès à une fonction socialement, politiquement, juridiquement reconnue après une formation et une sélection certificative ritualisée, voire contraint d'autre part de prendre parti en évaluant les « faits », en confrontant les versions, le plus souvent en interagissant avec plusieurs intervenants aux rôles là aussi définis par l'institution et par la façon dont les membres de la société la rendent « accountable ».

---

<sup>53</sup> Nous utiliserons souvent ce terme par la suite en lieu et place de celui de « professeur », car c'est celui que les élèves utilisent habituellement.

Il semble légitime pour Eml d'attendre de P qu'il réponde à sa question (faute ou pas faute ?), qu'il donne son avis sur l'événement qui lui pose problème (tu as raison, elle a raison), voire qu'il prenne position (confirmer, infirmer, ou moduler les propos tenus), qu'il intervienne (par exemple demander à Chl de s'approcher pour que chacun exprime son point de vue), qu'il tranche (Chl a bel et bien triché ou non, mensonge ou « vérité »), qu'il redéfinisse les frontières du cadre (par exemple rappeler la règle implicite à Chl qui suppose que « si la balle touche quelqu'un *puis une surface* on est eu »), qu'il sanctionne (par exemple demander à Chl d'aller s'asseoir sur le banc). Que le gardien du cadre réduise d'emblée l'ambiguïté afin, par exemple, de prévenir tout prochain « débordement », de fixer plus précisément les limites du cadre ou d'en définir son extensibilité<sup>54</sup>. Le mode de résolution envisagé par Eml est intéressant. Il croit à un règlement formel quasi juridique, avec une distinction temporelle et rituelle entre l'offense et la réparation, alors que la réponse de P s'apparente plutôt à ce que Goffman appelle la justice sommaire de la vie quotidienne où tout se joue très vite et où on ne peut pas obtenir beaucoup plus de réparation que la dégradation morale du fautif aux yeux des personnes présentes.

Troisième acte. En lieu et place de ce champ des possibles, P répond à Eml : « écoute chais pas ouais j'ai pas vu » (291). Déception, désappointement, désillusion. Eml fait vibrer ses lèvres : « ppffff » (292){31} (00'29'48'10). « Tout ça pour ça », semble-t-il dire. Le rôle du gardien du cadre ne semble pas à la hauteur de ses espérances, de ses attentes, de ce qu'il est *implicitement* communément admis *ici* des caractéristiques de la fonction de gardien du cadre. Les échanges entre P et Eml depuis le début de la leçon ont pourtant énoncé *jusqu'ici* les rôles de chacun en contexte scolaire : P a expliqué le déroulement de la leçon (1-37, 106-145), géré la constitution des équipes (38-93), accepté la proposition de Lo d'aller choisir les mascottes (94-105), donné des consignes pour le jeu (146-239), il a fourni une clé de lecture du cadre et l'a agi, bref, a joué le rôle du prof de sport. Eml, jusqu'ici, de son côté, a largement collaboré avec P, en choisissant les membres de son équipe (42-82), en se montrant attentif, notamment en posant une question à P (114), en imageant les propos de P (212, 217, 220), en émettant son avis sur les règles proposées par P (116, 121, 209).

Volontairement ou non, tous deux ont réaffirmé l'asymétrie enseignant-élève, conformément le schéma traditionnel (et obsolète) de la pédagogie classique, de l'enseignant qui sait et de l'élève novice qui apprend et qui obtempère, perpétué les schémas et les implicites d'un contrat didactique (Schubauer-Leoni, 1986) classique conformes au cadre scolaire traditionnel. Chacun a joué le rôle qui est attendu de lui dans cette leçon qui se déroule durant leur horaire respectif. La situation, malgré la présence de personnes étrangères à une leçon habituelle (les cameramen A et B), d'artefacts inhabituels (caméras, micros, mascottes) a suivi une logique qui s'apparente à une leçon de sport ordinaire avec P. Cependant, ce qui peut être interprété comme une forme de dépit exprimé par Eml : « ppffff » (292) laisse supposer que P ne remplit pas sa fonction de gardien du cadre, ici plus spécifiquement dans sa dimension « d'arbitre attentif au déroulement du jeu » ou d'instance de recours. La suite de l'énoncé d'Eml n'est malheureusement pas suffisamment distincte pour l'analyser. Ce qui est clair par contre, c'est qu'Eml estime que l'échange est clos au point de repartir en jeu, de rejoindre le cadre des « joueurs en jeu », en se précipitant sur une balle qui passe à proximité.

---

<sup>54</sup> « Dans notre société, nous confions souvent à des spécialistes la tâche de clarifier une ambiguïté de cadrage » Goffman (1991), p. 295.

P est pourtant « de bonne foi », le retour sur les actions que permettent les moyens audiovisuels confirme qu'au moment où Chl se fait toucher par Eml, P est occupé à aller déposer son registre et à allumer sa caméra. Il était dos à l'action, il ne peut donc pas juger du fait que Chl a été touchée ou non en fonction de règles qu'il a lui-même posées : « chais pas [...] j'ai pas vu » (291) est une raison pour lui semble-t-il suffisante pour être dans l'incapacité de répondre. Voir pour croire est un élément de réponse. Le « ouais » (291), au milieu de son énoncé peut être compris comme « je veux bien te croire, tu as certainement raison, tu es certainement de bonne foi », et confirme que le caractère évasif de la réponse ne tient pas à un éventuel « déficit de santé mentale » ou à un mensonge attribué à Eml. Cet énoncé insiste plutôt sur le pouvoir d'intervention réduit du gardien du cadre qui n'a pas vu la scène : « écoute » (291) annonce que d'autres paramètres devront être pris en compte par Eml en plus de sa description (284-290), comme le fait de ne pas avoir vu la scène ; scène, par ailleurs, dont les deux interactants parlent qui s'est déroulée qui plus est quelques secondes plus tôt et qui est déjà avalée par le déroulement du jeu. Plus grand monde ne semble s'en préoccuper.

Deux aspects sont à relever. Le premier concerne Eml, qui, suite à son insatisfaction, l'exprime en faisant vibrer ses lèvres et en repartant dans le cours du jeu, montrant par là qu'il estime qu'il ne peut probablement pas en attendre plus de l'échange avec P qui semble plus préoccupé par sa caméra que par une quelconque prise en compte *effective* de ce qu'il lui dit. Eml attendait certainement une réaction de la part de P comme par exemple de poser d'autres questions sur ce qui s'est passé, ou encore d'intervenir en appelant Chl par exemple, voire pourquoi pas, comme P le fait *d'habitude* lors d'autres leçons, d'interrompre brièvement le cours du jeu, de faire asseoir les élèves dans le rond central et de redéfinir plus clairement les règles ou la nécessité de les respecter avant de reprendre là où les joueurs en étaient restés avant son intervention, etc. Le comportement d'Eml peut être interprété ainsi : « si P reste si évasif, je perds mon temps », ou « je réglerai mes comptes plus tard avec Chl », ou « P, en ce moment, n'est pas une personne ressource », etc. qui se soldent par une action réelle : « je ferais mieux de retourner en jeu ».

Le second concerne P. Par son attitude, par le fait qu'il n'a pas regardé le cours du jeu, s'est concentré sur la manipulation de la caméra et n'a pas donné de réponse suffisamment convaincante, P n'a pas actualisé le rôle attendu de lui par Eml. Les différentes facettes *habituellement conférées* au gardien du cadre ne sont pas agies. En effet, P n'a pas rempli son rôle « d'arbitre attentif au déroulement du jeu ». Il n'a pas non plus rempli son rôle d'enseignant « qui doit vérifier que les consignes qu'il a énoncées sont bien appliquées dans la situation présente ». De façon encore plus « déplacée », il n'a pas non plus joué son rôle de « gardien de l'Ordre » (disciplinaire et moral) qui doit trancher, évaluer, soupeser tant le bienfondé des actions que leur authenticité. En effet, *même s'il n'a pas vu la scène*, P pourrait décider d'intervenir ou de sanctionner la « tricheuse » en se basant sur les déclarations d'Eml. En lieu et place de ces acceptions communément admises du rôle du gardien du cadre comme arbitre, prof, juge ou policier, P adopte plutôt une position de simple spectateur étourdi, ou de cameraman, dont le rôle n'est pas de *prendre des décisions* mais de se situer en marge des implications liées aux actions du jeu, de *laisser faire*.

Eml lit dans le comportement et dans la réponse évasive de P que celui-ci n'est pas en train de remplir son rôle *habituel*. Il connaît la manière de fonctionner de P qui lui est propre depuis six mois, il a eu le temps d'apprendre à le connaître, à décoder ses gestes, à anticiper

ses réactions. Dès lors, P non seulement ne remplit pas son rôle, mais ne se comporte pas de manière habituelle. Il faut moins d'une seconde à Eml pour évaluer la réponse donnée par P, jauger son attitude, et prendre la décision de retourner en jeu. Laisser faire, si tant est qu'une faute a réellement été commise, devient synonyme de manquement aux prérogatives du cadre dont le gardien *officiellement désigné* perd instantanément sa crédibilité en matière d'intensité d'engagement<sup>55</sup> et de capacité « d'agir le cadre ». Retourner en jeu devient, à ce moment-là, la meilleure chose qui reste à faire pour Eml. Il saisit sur le champ l'opportunité qui se présente : une balle passe à proximité. Il s'élanche, l'attrape et tire sur Rob (294). Malheureusement pour lui, Rob rattrape son tir (295), et tire à son tour sur Eml qui laisse glisser la balle entre ses mains en tentant de la rattraper. La balle tombe par terre. Fin du rôle d'Eml en tant que « joueur en jeu ». Il va donc s'asseoir sur le banc (302).

Faisons un rappel « à la Goffman » des différentes perturbations ou ruptures de cadres qui ont, malgré lui, conduit Eml à devoir aller s'asseoir sur le banc. D'abord, Chl a « triché », et contre toute vraisemblance sur ce qui s'est *réellement* passé, elle a affirmé le contraire. Selon les termes de Goffman, il s'agit d'une tentative de « fabrication » dans le sens qu'il « s'agit des efforts délibérés, individuels ou collectifs, destinés à désorienter l'activité d'un individu ou d'un ensemble d'individus et qui vont jusqu'à fausser leurs convictions sur le cours des choses » (Goffman, 1991, p.93). A l'inverse des modalisations, qui conduisent ceux qui participent au cadre primaire à partager le même point de vue sur ce qui se passe (comme par exemple le fait d'être dans un jeu de balle assise par équipe, proposé par P, qui comporte des règles de jeu à respecter), « les fabrications sont fondées sur les différences de point de vue » (*Ibid.*, p.94). Comme nous l'avons vu, Eml s'aperçoit de la supercherie et tente de résoudre le différend sans succès. La fabrication ainsi perçue perturbe, au moins pour la victime, le cours normal du jeu : « la découverte de la machination altère en général sérieusement, chez ceux qui y ont pris part, la capacité de reprendre ensemble la même activité. » (*Ibid.*, p.96).

Eml se dirige donc vers P pour faire valider sa perception de la moralité et de l'état mental de la coupable de mensonge, de conforter sa modalisation<sup>56</sup> de la situation de jeu. Si Chl a maintenu sa position, il ne s'agit pas seulement d'une simple feinte, d'une fabrication purement stratégique et bénigne (par exemple faire semblant de ne pas « avoir été eu »), mais d'une fabrication perçue comme abusive dans le sens que : « les fabrications abusives diffèrent des manipulations bénignes en ce que l'on escompte qu'une instance légale ou légitime interviendra pour y mettre un terme » (*Ibid.*, p.113). Bien que les coéquipiers d'Eml semblent considérer le mensonge de Chl comme une fabrication bénigne car Chl « ne porte pas atteinte aux intérêts majeurs de sa victime » (*Ibid.*, p.111), Eml estime probablement que l'aspect moral a suffisamment dépassé l'aspect stratégique pour en référer à une instance légitime, en l'occurrence le gardien du cadre P. La perte subie est à prendre au sérieux, l'imposture doit être condamnée, par exemple à titre préventif ; sans son

---

<sup>55</sup> « [...] un cadre ne se contente pas d'organiser le sens des activités ; il organise également des engagements. [...] Tout cadre implique des attentes normatives et pose la question de savoir jusqu'à quel point et avec quelle intensité nous devons prendre part à l'activité cadrée. [...] Un engagement est une obligation socialisante. » E. Goffman (1991), pp. 338-339.

<sup>56</sup> « La fonction cruciale d'une modalisation, c'est donc de définir ce qui pour nous est en train de se passer ». (*Ibid.*, p. 54).

intervention auprès de P, l'activité tout entière, *si d'autres joueurs procèdent de la même manière*, risque de s'en trouver discréditée : en effet, quoi de plus frustrant que de jouer à un jeu dont personne ne respecte les règles ?

Nous avons vu qu'Eml s'adresse au gardien du cadre dans sa légitimité à évaluer, à soupeser, et à décider de la suite à donner à un événement relaté. Or ce dernier ne remplit pas ici de deux façons, que Goffman qualifie d'« activités hors cadre »<sup>57</sup>, le rôle attendu tant dans le cadre du jeu, que dans le cadre du cadre, ou contexte<sup>58</sup>, d'une leçon ordinaire. Premièrement, P manipule une caméra, et deuxièmement, il n'agit pas le cadre en restant évasif. Même si la leçon est d'entrée annoncée comme « inhabituelle » (3) « puisqu'on va vous filmer cette fois-ci » (4), que la présence des caméras et des cameramen a été annoncée de longue date, que les parents des élèves ont dû donner leur accord relatif à l'enregistrement de la leçon et de l'exploitation des données, P n'est pas *censé*, à ce moment-là, selon Eml, faire passer la manipulation de la caméra *avant* son rôle d'arbitre, de prof, de gardien du cadre. Autrement dit, Eml rappelle par son expression « pppfff » (292) que ce que P s'est autorisé « à considérer dans une activité comme son foyer d'attention légitime » (*Ibid.*, p. 201) n'est pas partagé. De plus, *même* s'il n'a pas vu la scène dans laquelle Eml touche Chl, P pourrait *néanmoins* jouer son rôle de prof, dépasser le « canal de distraction »<sup>59</sup> toléré et faisant partie intégrante d'un segment d'activité cadré<sup>60</sup>, en s'impliquant plus dans le rôle attendu de lui.

Pourquoi P ne le fait-il donc pas ? Sous couvert d'une leçon d'EPS banale, P ajoute une dimension, une strate<sup>61</sup>, que les participants sont invités à ignorer : il a fait jusqu'ici « *comme si* » la leçon était régie par les mêmes présupposés qu'à l'accoutumée. Certes, depuis leur arrivée dans la salle, les élèves ont investi d'entrée les objets inhabituels (de 00'10'46'05 à 00'20'45'10 par exemple) en s'en approchant, en testant quelques unes de leurs propriétés, en posant des questions sur le matériel audio-visuel ; certes, ils ont noté la présence de deux « intrus » (A et B) dont l'un, (B), va même se percher sur ce qui fait normalement office de panier de basket, {32} à 00'22'42'06 pour les filmer ensuite {32.2} à 00'30'02'22), et l'autre, (A), épier dès leur entrée dans la salle les mouvements des uns et des autres en les suivant

---

<sup>57</sup> (*Ibid.*, p. 242-293).

<sup>58</sup> « Le contexte est le cadre du cadre. Il s'agit souvent d'une institution [...] [qui] définit les règles et en particulier les caractéristiques des rôles professionnels présents dans la situation ; elle détermine dans une certaine mesure les tâches et les modalités de la rencontre. [...] Un tel contexte fournit un étayage institutionnel qui légitime un système d'actions et de significations sur lequel le thérapeute et le patient, ou l'élève et l'enseignant, s'appuient pour établir et voir reconnaître leur relation. ». Perret-Clermont, A.-N. (2001), p. 74.

<sup>59</sup> (*Ibid.*, p. 209).

<sup>60</sup> « Etant donné un segment d'activité cadré et offrant aux participants ratifiés un foyer d'attention officiel, il semble inévitable que d'autres genres, d'autres lignes d'activités (y compris des communications au sens étroit) apparaissent simultanément dans la même scène en marge de ce qui se produit officiellement, et que ces lignes soient traitées comme distinctes de l'activité officielle. Les participants suivent donc une ligne d'activité – une intrigue – autour de laquelle gravitent d'autres événements considérés comme hors cadre ». (*Ibid.*, p. 201).

<sup>61</sup> « Un cadre pouvant contenir plusieurs remodelisations, on considère que chaque transformation ajoute une *couche* ou une *strate* supplémentaire à l'activité. Celle-ci possède alors deux caractéristiques majeures. Elle se compose d'une strate profonde, laquelle absorbe par exemple ceux qui participent à une activité dramatique, et d'une strate externe, la *frange* du cadre en quelque sorte ; celle-ci indique, indépendamment du degré de complexité des différentes strates, le statut de l'activité dans le monde réel. » (*Ibid.*, p. 91).

harnaché d'un outil audiovisuel conséquent {33} (00'17'33'24) ; certes, les mascottes flanquées de micros à peine dissimulés délimitent les quatre coins de la salle et font l'objet de toutes les attentions et découvertes {34} (00'13'29'24). Certes, des bancs ont cette fois-ci été disposés le long des fenêtres. Mais comme le veut une ancienne tradition en psychologie sociale expérimentale, P tente de dissimuler l'objet de son observation pour éviter le plus possible d'influencer les paramètres qu'il souhaite étudier. Goffman parle de « canular expérimental »<sup>62</sup>, de fabrications de modalisations, « c'est-à-dire d'[es] activités composées de deux strates dont l'une seulement appartient à une activité franche »<sup>63</sup>.

Il se passe des choses dans les coulisses. P n'est pas seulement un prof, un juge ou un arbitre, il est également ce jour-là dans cette leçon-là un chercheur en sciences sociales qui souhaite influencer le moins possible de sa personne sur les dynamiques de recadrage entre élèves qu'il espère susciter et parvenir à observer. Il ne s'agit pas d'un « canular expérimental » à proprement parler, ni d'une « observation participante secrète » (*Ibid.*, p. 104), mais d'un « principe de précaution » qui invite le chercheur à essayer de réduire la perception que pourraient avoir les participants de ses intentions pour éviter des effets qui s'éloigneraient trop d'une situation ordinaire d'enseignement. P tente ainsi de favoriser les interactions entre pairs et de mettre en quelque sorte la relation enseignant-élève, ou adulte-enfant, « en trait tillés » comme il est d'usage dans les schémas utilisés en psychologie des relations entre pairs pour montrer la volonté de considérer une relation comme un événement secondaire en contraste avec des liens compris comme plus forts entre deux autres pôles du triangle du contrat didactique ou expérimental<sup>64</sup>. Ici les intentions initiales de P, à savoir de réduire son influence au cours du jeu, se trouvent modulées par la venue d'Eml. P doit au plus vite revenir dans la situation de jeu et mettre de côté – l'espace d'un tour de parole – l'endossement du rôle de chercheur en psychologie sociale qui cherche à ce moment précis à allumer sa caméra pour garder le maximum de traces de son terrain.

En effet, derrière sa réponse évasive à Eml et au travers de ce dispositif, P tente de laisser le plus possible les élèves gérer *entre eux* l'insuffisance ou l'incomplétude des règles. Il a dans l'idée que ce dispositif, pour l'avoir testé maintes fois, va peut-être dans le sens d'une désacralisation de la fonction d'enseignant visant à promouvoir l'autonomisation progressive des élèves par l'accent sur les capacités transversales telles que la collaboration, la communication, la réflexion métacognitive, etc. Une fois le jeu lancé, il se place donc volontairement en marge de la régulation de l'activité, bien qu'il soit (en partie) l'auteur du setting, afin de tenter de parvenir à développer à l'avenir la créativité des élèves en leur laissant le soin d'inventer de nouveaux jeux après avoir vécu – ressenti de l'intérieur et négocié – le besoin et le sens d'avoir des règles de jeu partagées et l'intérêt de jouer fair-play. Les trait tillés sont reliés et soulignés par Eml qui s'adresse à P : la situation réelle a vite fait de rappeler à l'ordre les abstractions théoriques : les schémas pensés comme lisses sont

---

<sup>62</sup> « On estime en effet qu'en ignorant tout de ce qui se trame le sujet étudié ne pourra pas travestir ses réactions, pour donner, par exemple, une meilleure image de lui-même ou faciliter le travail des expérimentateurs. Les sujets sont en général informés de ce qui s'est réellement passé à la fin de l'expérience et invités à l'approuver rétrospectivement. Somme toute, ils ont aidé la science et il ne leur est rien arrivé de mal. » (*Ibid.*, p. 102).

<sup>63</sup> (*Ibid.*, p. 103).

<sup>64</sup> Schubauer-Leoni & Perret-Clermont, (1992), p. 71.

triturerés, chiffonnés, la ligne droite devient tortueuse comme le rappelle Olivier Houdé (2005) à propos du développement non linéaire de la pensée de l'enfant.

Vouloir en rendre compte dans le cadre d'un mémoire universitaire induit pour P d'avoir recours à des moyens techniques intrusifs et à tenter, malgré tout, de garder une attitude « proche de la normale » qui court à tout moment néanmoins le risque d'être démasquée et reconnue comme une machination. Le cadre primaire est (au moins !) doublement investi : il ne s'agit pas seulement d'une salle de sport avec des élèves qui jouent à un jeu proposé par leur prof de sport, mais également du terrain d'une recherche qualitative en sciences sociales qui vise à observer des catégories précises d'interactions sociales entre enfants. P est aussi un metteur en scène, sorte de dramaturge des champs d'actions à venir, qui entend provoquer certains types d'interactions en opérant une fabrication (au sens goffmanien) d'une activité de jeu sportif. Cet échange pourrait jeter le discrédit, le doute ou la suspicion<sup>65</sup>, sur ce que les élèves sont en train de faire, ou tout du moins modifier leur perception de l'activité dans laquelle ils sont engagés. Fort heureusement pour P, Eml ne semble pas lui en tenir rigueur (ou le remarquer) et décide de repartir en jeu. Comme signalé plus haut, il expérimente avant tout « la justice sommaire de la vie quotidienne où tout se joue très vite et où on ne peut pas obtenir beaucoup plus de réparation que la dégradation morale du fautif aux yeux des personnes présentes » (cf. *supra*).

Nous pouvons le montrer de trois manières. Premièrement Eml retourne dans le cadre des joueurs en jeu plutôt que de prolonger l'échange avec P ; la cour d'instance n'est pas crédible. Deuxièmement, Eml va s'asseoir directement après s'être fait toucher ; il se doit d'être *particulièrement* exemplaire après sa dénonciation. Il faut noter ici le petit geste de la main {35} (à 00'29'55'13) maintenue en pronation au-dessus de la balle quelques seconde pour souligner par son langage non verbal qu'il applique à la lettre la recommandation « quand on est eu.. on va s'asseoir sur le banc.. c'est tout » (225-226), sous-entendu que le joueur ne doit pas en profiter par exemple pour faire une passe à ses coéquipiers ou influencer le cours du jeu de quelque manière, anticipant ainsi les recommandations plus tard explicites de P dans les règles de la deuxième manche : « si tu me tires dessus [...], chuis eu [...] je [...] laisse aller [la balle], je n'influence pas le jeu hein, je la donne pas à mon équipe, je la laisse aller » (678-685). Troisièmement, après avoir expérimenté la nullité du recours, la non reconnaissance de la faute dans sa dimension juridique et réaffirmé son jeu fair-play en allant rapidement s'asseoir {32.2} , Eml va se charger de la dégradation morale de Chl aux yeux – et aux oreilles – des personnes présentes lorsque Chl se fera toucher (hors champ de toute caméra) et le rejoindra en courant sur le banc : « Chl t'es qu'une sale tricheuse ! » (306) {36} (00'30'11'23).

Quatrième acte. La dégradation morale de Chl se déroule en trois étapes : du rôle de « joueuse *lambda* » sur la jambe de laquelle une balle lancée par un adversaire rebondit avant de tomber au sol (250, 284), elle passe à la catégorie de personne en tant que « sujet d'une biographie » (Goffman, 1974, p. 137). Elle devient alors pour Eml « Chl-qui-ment »

---

<sup>65</sup> « On parle de suspicion lorsqu'on commence à penser, à tort ou à raison, que l'activité dans laquelle on s'est engagé est en réalité une machination globale faite pour qu'on ne comprenne rien à ce qui se passe. Il faut distinguer la suspicion du doute, lequel naît non pas du sentiment d'être la victime d'une machination mais de la difficulté éprouvée, dans certaines activités complexes, à déterminer le cadre ou le mode en vigueur. La suspicion et le doute sont deux conséquences essentielles du cadrage de l'expérience. » Goffman (1991), p. 130.

(256, 263) par le fait qu'elle dément *effrontément et contrairement à la vérité* s'être « fait toucher ». Il faut attendre qu'Eml soit réduit au rôle de spectateur, de joueur hors du cadre des joueurs en jeu, pour qu'il ajoute une autre dimension théâtrale aux agissements de Chl, qui de « menteuse », se voit augmentée (ou moralement réduite) du rôle d'un personnage, celui de la « tricheuse » qui *maintient* contre vents et marées sa position de joueuse en jeu. Une conduite impropre au bon déroulement du jeu soulignée par l'adjectif « *sale tricheuse* ». Et, enfin, elle n'est plus « *qu'une sale tricheuse* », l'aspect « joueuse dans le cadre d'un jeu » passe largement en arrière-plan, son mensonge lui attribue, selon Eml, une qualification biographique mise en exergue, à savoir une identité momentanément soulignée qui appelle au jugement et au contrôle d'autrui. Chl est à la fois cataloguée, prévenue qu'à ses yeux elle a menti et triché, moralement déçue et publiquement dégradée par le niveau sonore utilisé. Elle fait partie d'un nouveau cadre peu reluisant qui vient se surajouter aux autres, celui des « joueurs dont il faut se méfier ». Désormais, elle ne peut évoluer que sous étroite surveillance et un manquement de sa part risquerait de la voir confirmer, pour quiconque s'en aperçoit, le rôle qu'Eml lui attribue. Tout joueur, spectateur, participant, *se doit* de valider ou d'invalider ce jugement moral, cette « *grave* » accusation. Tout un chacun est prié par Eml de jouer le rôle du gardien du cadre et de condamner les tricheries, les mensonges, les fabrications abusives. Une mise en alerte est posée, il y a un renard dans le poulailler.

Ensuite, bien que hors du cadre « des joueurs en jeu » comme Eml, car tous deux assis sur le banc, Chl soutient une nouvelle fois l'accusation d'Eml « j't'ai touchée » (309) en affirmant « non [...] tu m'as pas eue » (308-311), ponctué d'un nouveau « bien (sûr?) menteuse » (312) d'Eml, et en réaffirmant « tu m'as pas eue! » (316), en tentant une nouvelle fois de garder la face en marquant (de manière moins soutenue) non verbalement son opposition par un bras gauche vaguement levé en direction d'Eml {37} (00'30'12'23), et Eml en penchant le haut du corps en direction de la coupable. Tous deux clament haut et fort, officialisent, le maintien de leur position respective. Après que Chl ait eu le dernier mot (316), elle se lève, s'éloigne d'Eml et retrouve les siens assis plus loin sur le banc. Nous pouvons remarquer ici que bien que ne faisant plus partie du cadre « des joueurs en jeu », la confrontation de point de vue n'en est pas moins restée irrésolue et prolongée dans les coulisses du cadre « des joueurs hors du jeu ». Pour Eml, la nécessité de respecter les règles de jeu, de ne pas tricher ni mentir est plus forte que le « laisser aller », la non intervention des autres participants au jeu. La résolution dépasse les cadres, que ce soit celui du jeu ou du hors-jeu. Une dimension supplémentaire est créée, le cadre des « joueurs dont il faut se méfier ». Ce message, de par son intensité, prévient tout joueur « dans le cadre du jeu », qu'il court le risque de s'exposer à *l'avenir* à une sanction ou au moins à une dégradation morale si l'envie lui prenait de tricher de manière éhontée. De plus, ce message participe à la distribution du rôle de gardien du cadre entre tous les joueurs, spectateurs ou participants au sens large : les normes d'acceptabilité sont officialisées, le cadre mieux délimité. L'activité présente et future s'en trouvent explicitement régulées.

Conformément à la dramaturgie du théâtre classique, la règle des trois unités, unité de temps, de lieu et d'action est édictée. L'unité d'action est cependant questionnée et pose comme nous venons de le voir quelques problèmes de définition et d'application. Les règles tant explicites qu'implicites qui la ficellent doivent être renforcées et renouées par endroit, constituant par là même l'intrigue unifiée qui alimente les péripéties des actes suivant la pose de la première pierre, du premier acte. Les règles de bienséance sont en partie

respectées, personne n'est tué sur scène. Manque pourtant la résolution des péripéties, propre au cinquième acte, maintenue pour l'instant en suspens. Sans vouloir forcer le trait de l'analogie au théâtre chère à Goffman<sup>66</sup>, nous pouvons tout de même indiquer ici que le comportement théâtral des deux acteurs, Eml et Chl, permet toutefois de mettre en scène une forme de résolution possible d'une action fautive et constitue ainsi une forme implicite générative et préventive du mode de traitement des cas de tricherie ou de mensonge à venir. Le futur contrevenant s'expose à une réaction des participants (compensant la non réaction du ou des supposé(s) gardien(s) du cadre), à des sanctions d'ordre moral et à une mise au ban au moins verbale et non verbale des joueurs légitimés à rester ou non dans le cadre du jeu, à être moralement recadré comme faisant partie du cadre « des joueurs dont il faut se méfier ».

Résolution par l'aspect préventif d'une dénonciation publique d'une part, et par la tentative d'obtenir sinon une réparation, du moins une reconnaissance par ses pairs d'autre part de l'incidence d'un tel comportement. En effet, suite à la victoire de la première manche par de l'équipe des bleus, P demande aux élèves d'aller discuter auprès des mascottes, d'expliquer « pourquoi vous avez gagné ou perdu tout ça » (362). Eml saisit l'occasion offerte par la réunion de son équipe autour de la mascotte pour rappeler, sur le ton de la plaisanterie, l'importance de la faute commise par Chl. Si les verts ont perdu, c'est en partie à cause de la tricherie de Chl : « mais pourquoi on a perdu, pourquoi ?.. heu parce que Chl a triché » (365) qui déclenche les rires de ses camarades (366). Il renchérit : « pis ouais... c'est vrai quoi elle a triché [...] non mais aus... non chais pas » {38} (00'33'09'23)(367-369). Aa le reconnaît partiellement (tout en riant) : « non il faut qu'on fasse quelque chose, Chl elle fait partie des jaunes » (370). Ce à quoi Eml réplique en incluant Chl non pas dans la catégorie de joueuse d'une équipe adverse, en l'occurrence les jaunes, mais de la catégorie plus transversale des tricheuses : « elle fait partie des tricheuses plutôt » (371). En explicitant que ce cadre des « joueurs dont il faut se méfier » a le mérite selon lui de s'adresser tant aux joueurs « dans le cadre du jeu » qu'aux joueurs « hors du cadre du jeu », Eml maintient ainsi la norme de fair-play, réaffirme qu'il respecte ses adversaires mais pas les tricheurs, qu'il n'est pas mauvais perdant mais ne supporte pas le mensonge.

Se parler entre pairs et en petits comités a le mérite d'offrir un espace d'expression et d'écoute plus restreint que la scène de jeu avec son lot de cris et de gestes tous azimut, un lieu – entre autre – de mise à plat, de décantation, de dédramatisation par l'analyse succincte de ce qui vient de se jouer, et de projection tactique et stratégique pour la suite. La confrontation de point de vue entre Eml et Chl peut y être mentionnée, l'avis des coéquipiers interrogé, d'autres points de vue, d'autres centrations, échangés. La plaisanterie permet de dédramatiser, de fixer d'autres priorités, de se mettre d'accord sur ce qui s'est fait, sur ce qui s'est dit, et ce que chacun envisage pour la suite, sur des façons appropriées ou non de jouer. Les cadres sont questionnés, renégociés, co-construits autour de la mascotte de l'équipe qui joue le rôle de « confidente » vers laquelle le groupe dispose d'un espace et d'un temps pour s'exprimer.

---

<sup>66</sup> Voir, par exemple, le chapitre de Goffman (1991) consacré au cadre théâtral, pp. 132-159.

### Commentaire

Sans compter la discussion vers la mascotte, la description ci-dessus ne concerne que la première minute de jeu de la première manche, et se focalise sur les interactions entre deux élèves, Eml et Chl, sur les vingt présents, et un adulte, P. Cette réduction méthodologique laisse imaginer l'ampleur et la densité des informations de toutes sortes qui sont données à voir consciemment ou non, projetées, inférées, à chaque instant pour et par chacun des participants (cameramen y compris) aux événements qui se déroulent dans cette salle de sport d'une petite ville de Suisse romande. Certes, nous pourrions nous contenter d'avancer théoriquement que le concept de cadre est synonyme de « contenant » qui « a notamment des limites de lieu, de temps, et donc des règles qui définissent des frontières qu'il faut respecter » (Perret-Clermont, 2001) et nous limiter à en montrer succinctement quelques aspects de manière transversale. Mais c'est, à notre avis, dans la prise en compte de la situation « réelle », du moins de son déroulement effectif, de sa temporalité propre, de sa détermination par les actions et les interactions des acteurs en présence, telle que vécue – interprétée et énoncée – par les participants que l'actualisation de la notion de cadre apparaît le plus clairement. Il nous semble que c'est par une description micro, basée sur le concept de cadre, bien qu'immanquablement interprétative et réductrice, grossissant volontairement le trait, par ailleurs soumise à la sélection des éléments jugés pertinents, puis au jugement et à la relecture du lecteur, qu'il est possible, voire nécessaire, d'entrer dans la complexité, la richesse, des situations de la vie quotidienne et dans la polysémie qui caractérise le concept de cadre.

L'enseignant en EPS a pour tâche non seulement d'enseigner l'éducation physique et sportive, mais également plus spécifiquement de transmettre des connaissances aux élèves (en matière de santé, d'alimentation, de fonctionnement du corps humain ; de règles de jeu, de tactiques, de stratégies, etc.), et de développer des savoir-faire (capacités sensori-motrices, habiletés techniques, kinesthésiques, etc.), des savoir-être (fair-play, collégialité, respect, etc. ; gérer ses émotions, les affects, etc.), et des savoir-« vivre ensemble » (par exemple par des capacités transversales telles que la coopération, la communication, la métaréflexion, etc.), qui, s'ils parviennent à être intériorisés<sup>67</sup>, sont susceptibles d'être réactivés dans d'autres domaines. Il est également représentant de l'institution scolaire et gardien du cadre, du règlement scolaire (ponctualité, oublis, absences injustifiées, etc.). Il couvre ainsi un large panel de savoirs et d'aptitudes qui renvoient chacun à des représentations et à des façons d'agir, mais également à des cadres tels que Goffman les définit. Dans la conception d'une leçon, l'enseignant en EPS a donc un souci particulier à traiter l'une ou l'autre de ces entrées possibles, et à exploiter l'occasion qui s'offre à lui dans l'ici et maintenant, dans le « fort à propos » de la leçon, pour souligner l'une ou l'autre de ces dimensions. Ici l'aspect « vivre ensemble » est accentué par les composantes du dispositif qui vise, notamment via les mascottes, à donner des espaces au sein de la leçon elle-même pour échanger, proposer, reformuler, dialoguer etc., au sujet de ce que les élèves viennent de « vivre » au travers des actions, des gestes, des paroles.

Dans cette leçon et pour ma part, la conception du dispositif puise ainsi son inspiration dans plusieurs domaines. Par exemple dans celui des jeux sportifs bien sûr, et d'une réflexion sur

---

<sup>67</sup> « Contenu et cadre sont tous deux susceptibles d'être intériorisés par l'apprenant ». *Ibid.*, p. 73.

l'influence des règles inhérentes à leur pratique. Mais également dans des concepts forgés en psychologie sociale comme celui d' « espace de pensée » :

En introduisant le concept « d'espace de pensée » (inspiré de sources différentes, notamment de Winnicott, 1971/1976 et de De Rosny, 1992), nous allons désigner une réalité à la fois interne à la personne et externe à celle-ci, et tenter d'articuler entre eux les différents niveaux d'analyse empruntés aux perspectives du constructivisme psychologique mais aussi du constructivisme social, au risque de devoir douter de la nature (cognitive, culturelle, sociale, relationnelle ?) des apprentissages ainsi réalisés. Notre intention ici est de contribuer à l'analyse du *champ relationnel* qui permet de penser. (*Ibid.*, pp. 65-66).

Analyse du champ relationnel que nous situons à deux moments. Le premier dans un élan, dans une volonté, dans les intentions ou commitment (Moser, K., 2008) de l'enseignant préalable à la leçon, à travers les innombrables essais/erreurs qui caractérisent en particulier les débuts dans le domaine de l'enseignement et donc, au fur et à mesure des apprentissages générés, de l'expérience qui en découle inéluctablement. Une forme de constructivisme « actif » (et bienveillant !), qui va voir sur le terrain les effets (ou absence d'effets) de certaines consignes par exemple. Et dans un deuxième temps, après la leçon, afin d'envisager, de découvrir dans l'analyse de la situation décrite, en particulier ici des moments de dialogue « officiels » auprès des mascottes à l'issue des manches (que j'ai appelé « bilan ») et après les consignes (qualifiés de « discussions »), l'heuristique que des concepts tels que celui d' « espace de pensée » offre. Nous le verrons plus loin.

Pour y parvenir, le concept de cadre nous a paru le plus adapté de par sa polysémie et sa souplesse d'utilisation. Nous avons cherché, par un mode d'analyse « à la Goffman », à montrer comment, à chaque instant, la situation est descriptible par de multiples cadres que les participants activent, infèrent ou déduisent du langage tant verbal que non verbal des autres en présence, mais aussi de leur représentations de ce que les cadres primaires (à la fois les cadres naturels tels que le bâtiment scolaire et dans celui-ci la salle de sport ainsi que les cadres sociaux) les invitent à faire et à donner à voir. Les gestes, les positions dans la salle, les postures offrent à l'observateur des sources d'inférence sur l'intention possible de son ou de ses auteur(s). Les échanges verbaux font transparaître les catégories, les schèmes interprétatifs, les cadres primaires qui sont activés pour que la situation fasse sens : « est primaire un cadre qui nous permet, dans une situation donnée, d'accorder du sens à tel ou tel de ses aspects, lequel autrement serait dépourvu de signification ». (Goffman, 1991, p. 30).

Il devient dès lors plus clair que le concept général de cadre est à comprendre en situation non pas comme un cadre unique, mais comme une multitude de cadres implicites, explicites, semi-explicites et enchevêtrés, composés de différentes strates qui apparaissent au gré des mises en scène, explicités au travers des dramaturgies partagées, des régulations, des négociations, en somme de la multimodalité des actions de cadrage et de recadrage. Un peu à la manière d'icebergs virtuels et modulables, flottant dans un océan agité, découvrant l'espace d'un instant leurs flancs (leurs structures momentanées et leurs prolongements abyssaux) au gré des vagues, du regard avisé et de l'imagination des navigateurs. La nature des cadres ainsi observés, plutôt que de les réifier, incite à privilégier les opérations de cadrage au détriment des cadres en tant que tels.

Par la suite, et pour des raisons de temps, les différentes facettes de ce que j'appelle « l'implicite des normes en jeu » seront très succinctement décrites. La leçon tout entière est

en effet à chaque instant agencée par les « agents humains », elle est donc percluse de cadres sociaux qui permettent de comprendre les événements qui s’y déroulent, de déceler ce qui se trame derrière les « actions pilotées » au sens de Goffman :

celles-ci soumettent l’événement à des « normes » et l’action à une évaluation sociale fondée sur les valeurs d’honnêteté, d’efficacité, d’économie, de sûreté, d’élégance, de tact, de bon goût, etc. L’agent doit prêter attention à toute une série de choses qui portent à conséquence, assurer un contrôle correctif continu, veiller à ce que l’action ne soit pas bloquée ou déviée de manière inattendue et s’imposer un effort particulier pour la redresser. Les actions pilotées impliquent des motifs et des intentions qu’on attribue à un agent dès lors qu’on veut comprendre le cadre social qu’il met en œuvre. (Goffman, 1991, p. 31).

Il serait irréaliste de vouloir relever chacune des actions qui se rapportent à un cadre social, à une intention de cadrage, aux conjectures et aux projections de cadres de référence sur ce qui entoure les participants, les « agents » de cette leçon d’EPS. Je souhaite néanmoins présenter quelques aspects de l’implicite des normes en jeu, afin de montrer la diversité de leurs modes d’expression, leur richesse, et la pertinence d’utiliser le concept de cadre pour les observer.

### I.3.2 Réaction à l’invention de règles : cadres et expérience personnelle.

#### *Réaction à l’invention de règles (319-333)*

Juste après les événements relatés au point précédent, le hasard du jeu fait que deux joueuses se trouvent à un moment donné avec chacune une balle en main à une distance réduite (environ cinq mètres l’une de l’autre) {39} (00’30’25’01). Comme la règle « la balle protège » (160) le stipule, tant que les joueuses gardent une balle en main, elles ne peuvent pas se faire « toucher » (par ex. 203). Les deux joueuses, Ju et Cé, savent par expérience que la distance réduite entre elles augmente le risque de se faire « toucher » (plus de précision de tir, puissance non déterminante, possibilités d’esquive réduites), et donc qu’il y a de fortes chances que la première qui lance sa balle se fasse « toucher » par la seconde et éliminer du cadre des « joueuses en jeu » : elles le montrent en se regardant mutuellement et en conservant la balle plusieurs secondes (de {40} 00’30’21’17 à {41} 00’30’24’10). Etant donné également qu’aucune règle de temps de possession de balle n’a été explicitée, la situation pourrait « théoriquement » rester bloquée *ad aeternam*.

C’est le type de situation que je souhaitais par exemple provoquer par des règles non suffisantes, incomplètes, pour que le jeu puisse être « jouable ». L’insuffisance des règles associées au hasard du jeu place parfois les joueurs dans des situations non prédéfinies dans leur mode de résolution, les pousse bon gré mal gré dans des voies sans issue, qui appellent à un déblocage *entre participants* dans le *hic et nunc* de la situation pour que le jeu puisse avancer. Au niveau purement logique (et implicite)<sup>68</sup>, chaque *joueuse ferait mieux* de conserver la balle car, ce faisant, elles *réduisent* d’autant le risque de se faire « toucher » et évitent ainsi de réduire les chances de gagner pour l’équipe entière, si l’on *considère* que le fait d’avoir un maximum de « joueurs dans le cadre du jeu » augmente les chances de victoire. La situation est bloquée, les implicites partagés ; l’expérience des situations de jeu

---

<sup>68</sup> Dans la prochaine manche par exemple, la règle « la balle protège » est explicitement supprimée pour éviter ce type de « voies sans issues » et accélérer le jeu.

antérieures, la volonté de gagner en minimisant les risques d'être « touché » gouverne un instant la scène<sup>69</sup>. Que faire ?

Cé propose alors d'introduire une nouvelle « règle » (terme utilisé par Aa, 329) pour permettre de débloquer la situation. Elle lance à Ju : « on s'touche pas ! » (325), « règle » qui a le mérite d'explicitier que chacune a bien perçu les enjeux propres à ce genre de situation, d'officialiser une nouvelle donne, de conventionnaliser la suite des événements, de partager une marche à suivre. Pour que cela fonctionne, il faut bien entendu plusieurs facteurs implicites : tant l'une que l'autre *se doit de* respecter cette « règle locale », d'estimer l'autre digne de *confiance*, et de penser qu'il ne s'agit pas d'une stratégie mensongère pour « avoir » l'autre d'une manière moralement discutable. Le risque d'être rattaché au cadre des « joueuse dont il faut se méfier » plane. En effet, plus que d'une règle, il pourrait s'agir d'une stratégie, d'une convention éphémère permettant de débloquer la situation, d'une sorte d'accord très local et très occasionné, mais qui n'a pas la stabilité ni l'autorité de la règle. Cé lance sa balle la première<sup>70</sup>, Ju ensuite lance la sienne en se baissant *comme pour esquiver* la balle de Cé.

Or Cé tire en fait sur Ma, un joueur rouge, situé bien plus loin, mais derrière Ju. Ju était donc nullement menacée par le tir de Cé qui avait l'intention de viser Ma, et donc n'aurait pas eu besoin *dans les faits* de se baisser pour éviter une balle qui ne lui était pas destinée. Arrêtons-nous un instant sur ce geste d'esquive de Ju et sur le commentaire d'Aa qui a suivi cette action pour mettre en évidence la profondeur et la rapidité d'activation des cadres en situation.

Ju ne voit pas que la trajectoire de la balle ne la concerne pas pour deux raisons. D'une part le ralenti des images montre que Ju ferme les yeux au moment où Cé lance la balle *par-dessus* Ju pour chercher à atteindre Ma {42} (00'30'26'10), {43} (00'30'26'13) et les maintient fermés tout en lançant sa propre balle, ce qui signifie qu'elle « croit » que Cé cherche en fait à la « toucher ». D'autre part, *préalablement au moment de jeu présent*, Ju estime que Cé fait partie du cadre des « joueuses dont il faut se méfier », ce qui est confirmé par la remarque de Aa : « heee Cé elle invente ses règles là » (329). Comment affirmer de telles impressions ? Et par ailleurs, au niveau méthodologique, comment transcrire l'expression de Aa (329) ? Par le possessif « ses règles » ou par le déclaratif « ces règles » ? Ce choix en dit long sur les interprétations de la situation de jeu, sur ce qui est en train de se jouer, sur le ou les cadres à activer, ou ceux attribués aux joueurs, pour toute personne cherchant à transcrire, à mettre en mots ce qu'elle voit (ou « croit voir »). Ici, le choix opéré par le chercheur influence l'interprétation de l'énoncé.

---

<sup>69</sup> A noter que tous les autres participants deviennent derechef spectateurs de la scène, contraints à attendre son dénouement, puisque plus aucune balle n'est disponible. Ils sont confinés, malgré eux et le temps d'une conventionnalisation, dans un cadre de « joueurs en veille ». Si cet accord ne se conclut pas rapidement, des explicitations de toutes sortes (propositions, exhortations, critiques, etc.) sont susceptibles d'être avancées par les joueurs placés « en suspension de jeu ». Le cadre du jeu opère une préséance et une pression sur ces deux joueuses bloquées dans l'impasse induite par l'absence de régulations au sujet de ce genre de configurations.

<sup>70</sup> Ce qui implicitement, stratégiquement et rationnellement démontre que cette convention éphémère n'est pas une stratégie pour « avoir » son adversaire, étant donné que Ju est protégée au moment où Cé lance sa balle, et ce jusqu'à ce qu'elle ne soit plus en contact avec sa balle, puisque la règle « la balle protège » est valable dans cette manche.

L'une des solutions envisagées initialement consiste à effectuer, dans un deuxième temps, des entretiens avec les élèves, par exemple au sujet de certaines actions de jeu qui prêtent à confusion, afin de réduire l'étendue des champs interprétatifs propres à l'analyse qualitative et à l'ambiguïté des cadres activés ou à activer. Je n'ai malheureusement pas eu le temps d'organiser de tels entretiens avec toutes les équipes comme prévu initialement, le montage prenant plus de temps que prévu (400 à 500 heures), et la gestion de la classe au moment de ces entretiens laissant à désirer. J'ai cependant pu mener un entretien d'environ 45 minutes avec l'équipe des verts qui a grandement pu éclairer les cadres activés par Ju et Aa à ce moment bien précis et m'a permis, outre le fait de transcrire le commentaire de Aa (329) fidèlement selon ce qu'elle souhaitait exprimer, de me rendre compte de la profondeur des actions de jeu, du poids de l'expérience de jeu mais aussi des interactions sociales entre Ju, Aa et Cé *avant* cette leçon du 21 décembre 2011.

Ce qui partait à la base d'une bonne intention et qui permettait un déblocage du jeu par une règle fair-play et de bonne augure se retrouve « cadré » dans la catégorie des expressions dignes des « joueurs dont il faut se méfier ». La perception des événements est modulée, et en l'occurrence biaisée par des cadres préexistants à la situation présente. Les élèves se côtoient à ma connaissance depuis au moins quatre mois, puisque fraîchement débarqués dans ce nouveau cadre scolaire appelé école secondaire obligatoire qui suit l'école dite primaire obligatoire<sup>71</sup>. Or la réaction observable dans le langage non verbal de Ju associé au commentaire de Aa m'ont poussé à chercher des informations complémentaires à ce sujet dans le seul entretien de groupe que j'ai pu mener avec l'équipe des verts. Il apparaît dès lors que Ju, Cé et Aa étaient auparavant dans la même classe, et tant Ju que Aa m'ont confié<sup>72</sup> que Cé était « connue pour » inventer des règles qui l'arrangent et ne pas les respecter. De mon côté, je n'ai rien vu de tel à propos de Cé depuis les six mois que je la connais.

Nous observons donc une influence de préconstruits préalables à une action au point de fausser la perception de certains joueurs sur ce qui va se passer et ce qui se passe réellement, que le retour sur les images et les différents angles de vue permettent de prouver, à savoir que Cé tire en fait sur Ma. Ju estime que *comme* par le passé Cé est *connue pour* inventer des règles qui l'arrangent, il *ne peut en être autrement* à ce moment-là et elle *s'attend* donc à se faire tirer dessus, comme l'indiquent le fait de baisser son centre de gravité, de fermer les yeux alors qu'elle a encore une balle en main (ce qui, soit dit en passant, la protégerait (ne « vaudrait pas ») si elle se faisait « toucher » puisqu'elle tient la balle dans la main et que « la balle protège » (160)), de plier le haut du corps en avant à la

---

<sup>71</sup> Les élèves de cette tranche d'âge, 11-12 ans, sont maintenant rattachés à la fin du cycle 2 HarmoS. Le passage à HarmoS étant très récent, les élèves appellent encore l'année précédant leur arrivée en 8<sup>ème</sup> HarmoS « la cinquième année primaire », actuelle 7<sup>ème</sup> HarmoS.

<sup>72</sup> (Cf. entretiens II avec l'équipe des verts, 00001.MTS entre la moitié et les 2/3 de la séquence) Aa : cette règle est « bête parce qu'elle veut juste pas se faire avoir en fait » Ju : « parce qu'après elle a essayé de me toucher » Aa : « alors voilà, elle elle dit on s'touche pas elle veut pas s'faire avoir mais après quand l'autre personne elle lance la balle, elle elle la touche ». P : « tu penses ? » Aa : « ben ouais, elle fait tout le temps ça alors » Ju : « Elle elle l'a fait là mais elle m'a pas eue ». P montre ensuite l'extrait pour infirmer la perception de Ju et Aa sur ce qui s'est réellement passé, à savoir que Cé vise en fait Ma en tirant par-dessus Ju. P : « est-ce qu'elle te tire dessus ? » Ju : « ah non ». Eml : « p't-être qu'elle a cru ». Aa : « mais parce que d'habitude elle fait.. [en tout cas en cinquième année elle le faisait tout le temps] heu elle invente tout le temps des règles juste pour heu gagner.. pour pour que ça l'arrange dans le jeu de gagner ».

manière d'un geste d'esquive. Aa de son côté, pourtant bien placée pour voir la trajectoire de la balle et s'apercevoir que Cé tentait d'atteindre Ma, annonce « heee Cé elle invente ses règles là » (329) et explicite soit que Cé invente « *de ces* » règles — *ce qui ne fait pas partie des attributs du cadre du jeu*— soit dénonce qu'il faut faire attention à Cé, parce que, *comme à l'accoutumée*, Cé invente ses règles (dans le sens des règles qui l'arrangent), et donc qu'il s'agit d'officialiser et de partager la représentation que Cé fait partie du cadre « des joueuses dont il faut se méfier » et de jeter le discrédit sur sa camarade. L'entretien confirme que c'est la seconde option qui prime.

D'une situation qui semble pourtant en partie due au cadre naturel<sup>73</sup> (des balles ont terminé leur course proches l'une de l'autre et ont été saisies par deux élèves), la lecture qui est faite de la suite de l'action, que ce soit le bienfondé de la règle proposée par Cé, l'*objectivité* de son geste, ou le cadre social que Cé met en œuvre<sup>74</sup>, est interprétée *a contrario* par Ju et Aa comme autant de confirmations de ce qu'elles pensaient *déjà* de Cé. Les différents cadres activés par les observateurs (P y compris) de cette situation s'entrechoquent. Les motifs et les intentions de Cé sont pilotées selon elles par le cadre social « des joueurs dont il faut se méfier ». Sa proposition de règle, sous couvert de bonnes intentions, est en fait une machination, un usage du « canal de la dissimulation » (Goffman, 1991, p. 233) qui masque ses intentions « réelles ». Se rendre compte de l'usage abusif d'un cadre préétabli n'est pas du ressort de la simple lecture du comportement de l'individu incriminé, ou, comme nous le voyons ici, d'une attitude qui semble pourtant irréprochable et teintée de bon sens (selon P), mais plutôt d'un travail sur les biais<sup>75</sup> dans ce qu'ils orientent – cadrent – l'éventail des perceptions du champ des possibles.

### I.3.3 Etre ou ne pas être eu : jeux autour de la lisibilité des cadres.

#### *Etre ou ne pas être eu (334-358)*

Dans cet extrait, nous souhaitons attirer l'attention sur deux aspects d'actions non verbales qui laissent penser qu'un joueur éliminé soit « fait croire » qu'il fait encore partie du cadre des « joueurs en jeu » (Ma), soit « croit » qu'il en fait encore partie (Sa).

Ma, joueur rouge, esquive une première balle lancée par Sol, joueur jaune. Entretemps, Rob, un joueur bleu placé en arrière, tire en direction de Sol et de Ma, et touche Ma (337). La balle tombe ensuite clairement au sol {44} (00'31'09'00). Ma ne fait donc désormais plus partie du cadre des « joueurs en jeu ». Il est attendu de lui, comme nous l'avons vu précédemment avec Chl<sup>76</sup>, que « quand on est eu on va s'asseoir sur le banc » (224-226), ce

---

<sup>73</sup> « Les cadres naturels nous permettent d'identifier des occurrences qui ne sont pas ordonnées ou orientées, qui ne sont pas pilotées ou animées, qui sont « purement physiques ». Face à un événement non piloté, nous avons le sentiment de quelque chose qui est produit d'un bout à l'autre par des déterminants « naturels », qu'aucune conscience n'est intervenue comme cause ou intention. ». Goffman (1991), pp. 30-31.

<sup>74</sup> *A priori* basé sur une démarche fair-play, honnête, de bon sens, qui permet de débloquer à l'amiable une situation sans issues, une forme de contrat local du aux contingences du cadre naturel.

<sup>75</sup> L'entretien *images à l'appui* a peut-être permis à Ju et Aa de se rendre compte du décalage entre leur perception et ce qui s'est « réellement » passé ; une métaréflexion est du moins souhaitée par P.

<sup>76</sup> (Cf. I.3.1, 6<sup>ème</sup> §).

qui implique que si la touche est valable, et que les règles sont observées, la personne qui se fait *sans conteste* toucher doit aller s'asseoir sur le banc jusqu'à la fin de la partie. Ma, contrairement à Chl, n'exprime pas explicitement son désaccord sur le fait « d'être eu » ou non. Il fait simplement dans un premier temps *comme si* de rien n'était : il court de plus belle en direction opposée des bancs {45} (00'31'09'19), jusqu'à ce qu'un adversaire (Rob ?) dise quelque chose comme « Ma il est eu » (339), ou du moins quelque chose qui le stoppe dans sa course. Ma lève son bras gauche à l'horizontale {46} (00'31'10'22) et le fait retomber comme un balancier, ce qui pourrait être interprété comme une pointe de déception de voir que sa machination a été démasquée. Son langage non verbal tend à confirmer alors son statut de « joueur hors du cadre du jeu » par quelques pas en direction des bancs assortis d'une démarche lente et régulière, indifférente aux actions de jeu alentours {47} (00'31'12'12/00'31'11'21).

La première fabrication a échoué, la machination a été découverte et dénoncée. Sa démarche régulière, en direction des joueurs qui ont la balle, vise dès lors à corroborer pour tout observateur attentif à la scène qu'il accepte la défaite, qu'il se situe dans le cadre des « joueurs hors du jeu ». En fait, Ma tente de « faire croire » une nouvelle fois son appartenance à un cadre (hors jeu) et espère non pas attirer l'attention mais plutôt tromper la vigilance, donner suffisamment d'indices perceptibles pour qu'on ne prête plus attention à lui afin... de mieux retourner dans le cadre des « joueurs en jeu » ! En effet, après avoir fait semblant d'aller s'asseoir, Ma fait un geste qui ne fait pas partie cette fois-ci du cadre des « joueurs hors du jeu » : il recule soudainement et feint une esquive de balle {48} (00'31'12'23), ce qui revient à donner à voir qu'il est un joueur sur qui on peut (*encore*) tirer et qui a perçu le risque d'être pris pour cible. Il adopte à cet instant précis la gestuelle du joueur valide (343). Or personne ne cherche à lui tirer dessus. Sa deuxième tentative de brouillage des pistes est un fiasco. A cet instant, les détenteurs des deux balles, Sol et Rob, proches l'un de l'autre, se mettent simplement d'accord pour ne pas se tirer dessus, mais ne cherchent pas à viser Ma.

Ma reprend donc la gestuelle des « joueurs hors du cadre », marche de façon régulière vers le banc en semblant ne pas prêter attention *outré mesure* au jeu {49} (00'31'17'22). Nouveau flou. Au lieu de s'asseoir, il change de trajectoire, se retourne face au jeu et dit quelque chose comme « une balle » (352) en reculant légèrement dos aux bancs {50} (00'31'22'17), ce qui peut s'interpréter comme une attitude de joueur « faisant (*encore*) partie du jeu ». S'il semble difficile pour Ma d'admettre qu'il est bien « eu », d'être « bon perdant », son théâtre n'a pourtant bluffé personne. Il finit ainsi tout de même par s'asseoir, et entame dès lors sa reconversion définitive en joueur « hors du cadre du jeu » dans sa dimension de spectateur-supporter qui encourage son équipe, représentée par Nim, seule joueuse de l'équipe des rouges encore en jeu : « vas-y Nim » (358) {51} (00'31'26'12).

Ce court extrait préfigure la tendance qui va se dessiner au fur et à mesure du déroulement de la leçon et des actions de jeu. Ma maîtrise à la perfection les imitations de gestes et d'attitudes propres à certains cadres et démontre une étonnante capacité à en percevoir finement la frange, la strate externe – les limites et les contours. Il use (et abuse) des transformations et retransformations, des remodelisations de fabrication (Goffman, 1991, p.

160) ou comme ici plus exactement d'une modalisation fabriquée<sup>77</sup> et se risque souvent hors des cadres, attendant une remise à l'ordre de ses camarades, du garant du cadre<sup>78</sup>, du cours des événements, etc. pour se repositionner à l'intérieur du cadre le temps que la pression qu'il a engendrée, les réactions, les perturbations diminuent. Il joue sans cesse avec la frange des cadres qui livre aux participants le statut de l'activité dans la réalité (Goffman, 1991, p. 160). Observons de façon transversale (et donc en faisant exceptionnellement fi du contexte pour des raisons d'inventaire) quelques-unes des facettes du jeu de Ma ou, dit autrement, de l'inventivité autour de la théâtralité des mises en scène qu'il met en place.

Il provoque des remodelisations du cadre primaire, du monde (*Ibid.*, p. 91) des « joueurs en jeu », et plus généralement les valeurs associées à ce cadre, au sport en général, en faisant par exemple la déduction, dans la discussion vers les mascottes qui suit la présentation des consignes de la deuxième manche, que si P n'a pas dit lors de la première manche qu'on pouvait « marcher avec la balle » (explicité seulement à la fin des consignes de la deuxième manche, 783), alors cela peut par conséquent être interprété comme une licence valable pour n'importe quelle attitude, par exemple « qu'on a le droit de taper » : « mais ça veut dire qu'il [...] a pas dit qu'on avait pas l'droit de taper hein » (904-905) ou de pousser : « on a l'droit d'pousser » (915). P se voit ainsi contraint malgré lui de reprendre son rôle de gardien du cadre et de rappeler le statut de l'activité dans le monde réel<sup>79</sup> en rétorquant « c'est les règles de fair-play hein [...] ça ce s'ra toujours valable » (919). C'est clairement un jeu sur « l'etc. » qui complète inévitablement toute règle. Celui qui fait cela court le risque d'être jugé comme de mauvaise foi ou indûment pinailleur. Il y a du jeu dans le jeu, Ma joue un autre jeu en parallèle au jeu « officiel ».

Il joue aussi sur l'interprétation des règles dans les actes en étirant les zones grises<sup>80</sup>, les limites et les contours des cadres à leur extrême, comme par exemple quand il tente d'attraper une balle lancée par Sa {52} (01'29'57'21)(2813), qu'il n'y parvient pas et qu'il prétend qu'il n'est pas « eu » alors qu'un son dû au frottement de la balle contre ses mains ou ses habits est perceptible (au montage) ; certes la balle n'a pas vraiment changé sa trajectoire après qu'il l'ait frôlée, mais le doute s'installe. Cette action (2813) marque le début du discrédit du jeu de Ma, des accusations verbales, explicites, à haut volume sonore, à son encontre. Montrons, par l'intermédiaire du concept de cadre et de la récurrence du jeu sur les cadres de Ma, comment la catégorie de joueur « de mauvaise foi », de « tricheur », de joueur « dont il faut se méfier » attribuée à Ma est accomplie.

Il tiraille par exemple le cadre scolaire en jurant constamment (93, 97,304, 554, 567, 585, 591-592, 594, 616, 636, etc., jusqu'au terme de la leçon 4071, 4136, et son paroxysme en

---

<sup>77</sup> « De même qu'il existe des fabrications modalisées, il existe des modalisations fabriquées, la frange du cadre étant alors non plus une modalisation mais une fabrication. Il existe, paraît-il, sur la 42<sup>ème</sup> rue à New York, des petits malins qui s'amuse à prendre un air louche et à se trouver un recoin d'où ils sortiront précipitamment pour vous vendre à un prix dérisoire une montre ou une bague, comme s'ils voulaient s'en débarrasser après les avoir volées ; en fait leur marchandise a été simplement achetée, et à son juste prix –dérisoire . » *Ibid.*, p. 162.

<sup>78</sup> « Le cadre permet la représentation. Sur les bords (limites) du cadre se réfléchit la pensée. Elle y rencontre l'obstacle (limite) qui permet de penser voire y oblige. Le cadre doit pour cela être explicite. On le transgresse pour le connaître, le tester, en mesurer les limites. Le cadre renvoie tant l'élève que l'enseignant à la tâche. Il sert de contenant pour la pensée. » Perret-Clermont, A.-N. (2001), p. 75.

<sup>79</sup> Cf. « ceci est un jeu » et les recherches de Gregory Bateson citées par Goffman (1991), pp. 49-56.

<sup>80</sup> Cf. III.4.7.9.

4181), en coupant la parole (7, 14, 18, 25, 39, 117, 124, 676, 1258, etc.), en posant des questions « improbables » qui permettent avant tout semble-t-il d'attirer l'attention sur lui (166-203 par exemple, 1293) plutôt que de servir par exemple à mieux délimiter le cadre primaire des implications liées aux consignes comme le fait par exemple Eml (114, 282-292, 701-704, 759-781, 1382-1419, 2393-2400, 2605-2626, etc.), en adoptant lors des consignes des postures décalées (comme Eml par ailleurs), proches de celles que l'on voit sur les plages ({53} 00'41'02'02, {54} 00'42'00'00, {55} 00'53'05'00, etc.), en tutoyant P (186-189), en ne respectant pas les rituels de salutations, de clôture, en passant derrière P et éviter ainsi de lui serrer la main {56} (02'12'04'00) à la fin de la leçon.

Il malmène les cadres des « joueurs hors du jeu » comme ceux des « joueurs en jeu » en maltraitant physiquement (562, 572, 578, 597, 609, 627, etc.) et verbalement (554, 567, 575, 585, 591-592, 641, 667, etc.) ses coéquipiers, malgré leurs tentatives de signaler le fait que ses gestes et ses expressions sont hors-cadre (582, 586, 606, 608, 617-619, 637-638, 913, 922, etc.), mais également les adversaires (par exemple à l'issue de la 5<sup>ème</sup> manche, {57} 02'08'34'00, {58} 02'08'38'09, {59} 02'08'47'24, {60} 02'08'56'06, {61} 02'09'03'24) à la suite des dénonciations de tricherie des rouges ou de Ma en particulier. Il est intéressant de noter qu'il franchit dans ses actes plusieurs fois les frontières du cadre du jeu et du hors-jeu<sup>81</sup>, en tirant notamment à plusieurs reprises en tant que joueur dans le cadre des « joueurs en jeu » sur les spectateurs (les « joueurs hors du cadre du jeu ») en lieu et place des « joueurs en jeu » des équipes adverses ({62} 01'59'22'09, {63} 01'59'27'21, {64} 01'59'52'03, {65} 02'00'21'21, {66} 02'00'48'23, etc.) ou enfin en tant que joueur « en veille<sup>82</sup> » sur des joueurs « hors du cadre du jeu » ({67} 02'00'54'18, {68} 02'00'58'17). Exaspération d'être accusé (*à tort ?*) de tricherie d'un côté, exaspération de « voir » (*croire ?*) que Ma ne respecte pas les règles de jeu de l'autre. A noter, à propos de cette dernière transgression de frontière, qu'il en tire là encore un moyen de subversion, de machination, en profitant du chaos ainsi généré pour rejoindre *en douce* ses coéquipiers et poser en toute « mauvaise foi » une question à P « c'est la tête ? » ({69} 02'01'10'18) alors qu'il a dévié le tir d'Eml de ses deux mains. Il utilise toutes les ressources à disposition pour parvenir à ses fins<sup>83</sup>.

Finalement, ses supercheries à répétition sont condamnées et dénoncées par les autres élèves qui généralisent et stigmatisent tous les rouges<sup>84</sup> : « les rouges sont des tricheurs » scandé en chœur par les spectateurs (dès 01'56'15'00) et discriminent plus particulièrement Ma. Aa : « on a un peu de.. [...] peine à jouer avec lui » (3135-3138), Chl : « j pense qu'on a perdu parce que Ma il a pas arrêté d'avancer il a triché » (3325), « [...] Ma il a pas arrêté de tricher il a avancé avec la balle dans les mains » (3348) tout en lui reconnaissant d'indéniables habiletés physiques. Ju : « mais non mais aussi il est très attentif [...] il arrive à regarder les deux côtés » (3139-3142), Eil : « c'est deux des cracs de balle assise.. c'est Eml

<sup>81</sup> Cf. par exemple le passage 1010 à 1028, où, bien qu'éliminé, il cherche à attraper de la main une balle qui passe à proximité, puis la shoote du pied vers le milieu de la salle (en direction de sa coéquipière Clé ? En direction opposée de Rob qui l'a éliminé et qui cherche à reprendre la balle ?) avant d'aller s'asseoir.

<sup>82</sup> Dans la quatrième et la cinquième manche, une touche n'est pas définitivement éliminatoire, elle place le joueur en « veille » tout en le maintenant dans le cadre des joueurs en jeu : celui-ci pourra revenir en jeu si son équipe opère un « sauvetage » (2301) en bonne et due forme.

<sup>83</sup> « Les modalités selon lesquelles une activité s'inscrit dans le cours du monde sont, paradoxalement, de même nature que celles par lesquelles on fabrique une imposture ». Goffman (1991), p. 245.

<sup>84</sup> Cf. V.4.1.2. Processus de généralisation explicité par Sa : « Ma y vient de tricher, pis il a pas laissé à Eml qui prenait la balle (c'qui veut dire ?) les rouges c'est des tricheurs ! » (3866-3867).

en vert et Ma [...] chez les rouges » (2173). Son attitude (attaquée indirectement par la catégorie plus large des « rouges ») est tout de même jugée menaçante par Eil : « après c'qui s'est passé avant avec les rouges dans le couloir, on s'est dit qu'il fallait mieux qu'on la ferme [...] parce que sinon ça allait terminer heu.. [...] en (vaudrille ?) en bagarre, en.. » (3918-3925). On se réjouit de son élimination {70} (02'00'52'18) {71} (02'01'58'24), de la mise à l'écart de cette figure « hybride » qui ne rentre pas dans les différents cadres évoqués et qui ne respecte pas les normes implicites liées à ceux-ci. Même une joueuse de sa propre équipe admet la tricherie de son coéquipier, mais en profite, avec Eil et Chl, pour faire la part des choses<sup>85</sup> : « (c'est pas vrai) c'est (seulement ?) Ma l'richeur (rires) » (3990). Et Ta, de faire la morale de cette histoire : « le seul truc que j'dis, [...] c'est qu'y a pas besoin d'être tricheur pour gagner » (4021-4024).

Eil, en prenant le rôle de commentateur sportif<sup>86</sup> auprès de la mascotte, résume à merveille la situation qui prévaut dans la salle au cours de la dernière manche :

c'est l'excitation totale heu.. soi-disant les rouges sont des tricheurs comme vous pouvez l'entendre et pis heu.. ça a mis toute la foule en colère.. pis heu maintenant Ma il se sent plus il tire tout le temps sur le public heu.. même qui commence vraiment à tricher alors qu'avant ça se remettait en question (21) maintenant ils se mettent à crier ouseh les rouges (6) aallez les verts (3) les deux virtuoses de la.. de la balle assise sont assis heu, la partie va bientôt se finir (7) Ma a remarqué qu'il trichait, il a arrêté maintenant.<sup>87</sup>

Ma joue avec les facettes inverses de celles attendues du stéréotype des valeurs morales, dans le cadre du sport, du « bon » joueur, et, dans le cadre scolaire, de *l'élève appliqué*. Son identité *revendiquée et énoncée* de « vilain petit canard », générée par un flot ininterrompu de transformations et de transgressions semble reposer sur une sorte de vénération de ce que j'appellerais « l'opportunisme des cadres ». Pour parvenir à un tel degré de jeu avec ces différentes composantes si rapidement activées en situation, il est impératif de bien connaître l'envers du décor, à savoir les valeurs-types « positives », idéalisées, les comportements socialement valorisés autour des rôles de l'élève modèle, du sportif exemplaire, du fan dévoué. Faut-il y voir un fil rouge ou l'application d'un cadre supra-ordonné à tous ceux que je viens d'évoquer jusqu'ici ?

Je me permets un parallèle avec un article de Wieder (2010 [1974]) en comparant l'attitude de Ma à l'application d'un code, une sorte de matrice englobante, de Gestalt, qui pourrait expliquer sa propension à fleureter avec la frange des cadres. *Ne pas faire* ce qu'il est normalement attendu d'un bon élève, d'un sportif fair-play, d'un spectateur respectueux est une injonction, une norme, *la règle* ; les gardiens des cadres (social, scolaire, législatif, judiciaire, policier, etc.) sont autant de figures à bannir de la catégorie des amis ; les bonnes manières, le respect, le fair-play, la convivialité, etc., autant d'attitudes à proscrire sous peine de passer pour un traître, à savoir un bon élève, un bon sportif. Un point de départ finalement très structuré qui organise et éclaire la « non-prédictibilité » du rapport aux autres cadres :

Cela revient à dire que la règle ne dit pas par elle-même à l'enquêteur à quoi s'attendre, alors même qu'il est possible d'examiner un ensemble de conduites effectives pour déterminer si elles ont pu être

<sup>85</sup> Cf. V.4.5. Le commentateur sportif II, la part des choses (3987-4041).

<sup>86</sup> Cf. V.4.3.1. Le commentateur sportif I, p. 182.

<sup>87</sup> (3930-3939) {72} (02'01'55'15).

produites comme les résultats de la conformité à cette règle. Au lieu de « prédire » des conduites, la règle est en fait employée comme un dispositif interprétatif. Elle est employée par un observateur pour rendre intelligibles les conduites qu'il rencontre, c'est-à-dire cohérentes dans les termes d'un modèle motivationnel. Pourtant, on a une expérience des règles comme prédictives dans leur site contextuel « naturel », pour ce qui est des conduites qu'elles expliquent. Les conduites perçues sont immédiatement rendues intelligibles et *familières* par leur association visible avec une règle déjà connue. Cette expérience du caractère prédictif de la règle, qui rend familières des conduites inattendues, est une conséquence de la « structure ouverte et modulable » (ou de la clause *et cætera*) des codes de comportement. (*Ibid.*, p. 210).

A y regarder de près, sur la durée de la leçon, Ma ne triche pas tant que ça (en comparaison entre la véhémence des accusations de tricherie à son encontre et le nombre de tricheries effectives) en regard des autres élèves en général, et en particulier de Nis chez les verts, ou Mel et Lé dans sa propre équipe, qui, proportionnellement à leur nombre de contacts avec la balle trichent significativement plus au niveau des règles qui stipulent qu' « on ne peut pas marcher avec la balle » (783) ou que « la tête ne vaut pas »<sup>88</sup> (208). Par conséquent, nous pourrions en déduire que les autres élèves ne partagent simplement pas le même code que Ma, et que les étincelles provoquées par ce décalage sont autant de signes de l'existence de cadres interprétatifs différents et autant de « motifs » de considérer les actions (réelles ou imaginaires) de Ma comme un accomplissement de plus, « typique » de la catégorie de tricheur. Il serait intéressant de creuser, dans une recherche plus ciblée, la question de savoir si c'est Ma ou les rouges qui sont accusés, à quels moments et dans quelles conditions. On peut imaginer en effet que l'application du code du mauvais élève implique le fait que les tricheries soient à certains moments particulièrement visibles. Le fait que Ma pleure à la fin de la leçon {73} (02'10'39'00) après la remise à l'ordre de P quant aux insultes : « on en a déjà parlé, pas d'insultes » (4164) tendrait plutôt à invalider la thèse du code du mauvais joueur. Ma devrait plutôt s'en réjouir. Par contre, les affirmations de Aa « il arrive plus à parler (rires) » (4173) et « il pleure parce qu'il a triché » (4178) et la véhémence de l'insulte qui a fusé ensuite : « mais ta gueule sale pute ! » {74} (4181) tend à la confirmer.

#### *Etre ou ne pas être eu : règles implicites, explicites et lecture de cadre*

Nous venons de voir quelques unes des dimensions susceptibles pour un joueur de « faire croire » qu'il fait encore partie du cadre « des joueurs en jeu ». Le discrédit engendré par la découverte des machinations produisent des conséquences stigmatisantes pour lui comme pour son équipe. A un tout autre niveau, mais se déroulant parallèlement dans la même scène, observons maintenant le cas de Sa qui « croit » qu'elle fait encore partie des « joueurs dans le cadre du jeu ».

Sa se fait toucher {75} (00'31'19'10) par une balle lancée par Cé ({76} 00'31'19'04), qui rebondit ensuite sur les espaliers à {77} (00'31'19'16). Sa lève le bras à {78} (00'31'20'03), et la balle tombe par terre à {79} (00'31'20'10). Que nous apprend cette scène ? Elle nous

---

<sup>88</sup> Cf. IV.4.7.4. « De la tête aux pieds » en ce qui concerne Mel et Lé. Voir aussi la séquence de 01'56'13'24 à 01'56'23'17 pour une magnifique démonstration de tricherie de Nis et les biais de perception d'une « foule » (selon les termes d'Eil) orientée et partielle : Nis, joueuse de l'équipe des verts, fait 22 pas avec une balle en main pendant 10 secondes pour aller tirer dans la tête de Lo, devant les spectateurs qui scandent « les rouges sont des tricheurs ! ».

renseigne sur le fait que nous pouvons supposer que si Sa tend son bras en direction de la balle, elle donne à penser qu'elle tente de rattraper la balle qui a rebondi sur elle puis contre les espaliers. Nous pouvons ainsi inférer qu'elle « croit » qu'elle n'est pas « eue » et de ce fait interpréter que pour elle, cela vaut la peine de tenter le tout pour le tout pour rattraper cette balle avant qu'elle ne touche le sol afin de conserver son statut de « joueuse en jeu ». Et nous pouvons en déduire que Sa ne partage pas *comme le narrateur* la règle implicite<sup>89</sup> (qui sera explicitée plus tard par P dans les règles de la deuxième manche) que le fait que la balle ait rebondi sur elle puis sur les espaliers, (à considérer comme faisant partie de la catégorie « surface »), l'élimine du cadre des joueurs en jeu. Elle est « eue » : «[...] si t'es eu pis qu'ça touche une surface [que ce soit un plafond un mur, le sol (745)].. t'es eu » (747-748).

Un bras levé ne nous apprend pas grand-chose s'il n'est pas replacé dans son contexte. Sans les images, sans les explications, sans la séquentialité des actions dans le temps, sans la multitude d'informations qui entourent la lisibilité d'une action, un bras levé, même dans le cadre du cadre de l'institution scolaire, dans le cadre d'une leçon, voire même d'un jeu peut tout aussi bien signifier que Sa souhaite par exemple simplement poser une question. Il nous paraît évident que ce n'est pas de cela dont il s'agit. Le lecteur, ou mieux, la personne qui visionne de cet extrait (l'image n'épuisant pas ce que l'on peut dire sur elle), le spectateur dans le jeu, le chercheur qui s'intéresse aux interactions, active donc bien évidemment lui aussi des cadres interprétatifs pour « lire » ce qui se passe dans cette scène en fonction des éléments qui sont portés à sa connaissance. L'extrait ne dure deux secondes, mais permettrait sans doute au spectateur non averti à qui l'on soumettrait cette infime fraction de film de donner une description, quelques éléments de réponse à la question « que se passe-t-il ici ? » : le cadre naturel composé par le volume de la salle, les couleurs, les lignes au sol, les bancs sur lesquels sont assis des individus, les espaliers, perches, paniers de basket, caissons ; l'âge et le nombre des « participants » ; les vêtements ou autres objets symboliques comme la balle, les sautoirs ; l'action, la rapidité des mouvements, l'engagement des participants, les cris, etc., sont autant d'éléments qui pourraient permettre de dire au tout venant qu'il s'agit probablement d'une séquence de jeu sportif.

Par contre, sans les informations sur le cadre primaire, à savoir les consignes de *cette* manche de *ce* jeu de *balle assise par équipe* à ce moment *précis*, il ne peut pas expliciter toutes les règles, tant implicites qu'explicites, qui gouvernent les actions durant ce court extrait. Il peut tout au plus inférer quelques traits pas forcément pertinents pour les acteurs de la scène comme : on tire sur des participants d'une autre couleur avec une balle, sans marcher, il faut semble-t-il essayer de rattraper la balle, etc.

Cet écart entre ce qui est énoncé, perçu, compris et énoncé est pour moi l'occasion de « voir » ce qui est partagé ou non entre et par les participants d'un jeu dont je donne volontairement insuffisamment de règles pour qu'il soit *totalemment* jouable, (encore faut-il que ce soit une fois le cas !). De par ma position de concepteur-enseignant-chercheur, je suis ainsi amené à interpréter que si Sa lève son bras à ce moment-là, c'est qu'elle ne partage pas l'implicite de la règle que si « la balle touche *une surface* après avoir touché un joueur, [...]

---

<sup>89</sup> Cf. I.3.1. Confrontation de points de vue, 2<sup>ème</sup> §.

[il] est « eu »<sup>90</sup>, sans nécessairement associer ce geste à une machination, à un « faire croire » comme dans l'exemple de Ma cité précédemment.

Goffman cite, pour son analyse de la réalité sociale, le célèbre chapitre de William James « La perception de la réalité » (James, 1950 [1869]), publié pour la première fois dans *Mind* en 1869 pour expliquer le renversement phénoménologique qui, plutôt que de s'interroger sur la nature du réel, pose de manière subversive la question suivante : « dans quelles circonstances pensons-nous que les choses sont réelles ? ». La perspective adoptée par Goffman, que nous suivons ici, est situationnelle dans le sens qu'elle s'intéresse à « ce dont un individu est conscient à un moment donné, que ce moment mobilise souvent d'autres individus et qu'il ne se limite pas nécessairement à l'arène co-pilotée de la rencontre de face-à-face » (Goffman, 1991, p. 16). Il fait « l'hypothèse qu'en s'intéressant à une situation ordinaire on se pose la question : « Que se passe-t-il ici ? » Que la question soit formulée explicitement dans les moments de doute ou de confusion, ou implicitement lorsque les circonstances ne menacent pas nos certitudes, elle est posée et ne trouve de réponse que dans la manière dont nous faisons ce que nous avons à faire. » (*Ibid.*, p. 16).

Dans les deux aspects d'une même séquence de jeu exposée ci-dessus, répondre à la question « être ou ne pas être eu ? » ne trouve sa réponse que dans une démarche inéluctablement interprétative liée à l'expérience personnelle, aux cadres que tout un chacun active et aux cadres attribués aux agents pour donner un sens à ce qu'on perçoit, à l'influence des biais de perception et de « traitement cognitif de l'information », aux éléments pris en compte afin de décoder les fondements, les tenants et aboutissants de la construction sociale de la réalité (Berger & Luckmann, 1974) au foisonnement des inférences qui permettent d'envisager une réponse à la question « que se passe-t-il ici ? ». Le quantitativiste aura certes tout loisir de mesurer dans nos deux exemples les temps qui séparent la touche de balle du fait d'être assis sur le banc et prouver, chiffres à l'appui, que Ma utilise trois fois plus de temps que Sa pour énoncer le fait « d'être eu », à savoir s'asseoir sur le banc {80} (00'31'23'08). Il paraît néanmoins difficile d'accéder à la boîte noire<sup>91</sup> de l'esprit humain qui régit ces situations sans un minimum de « qualitatif » (ne serait-ce que pour légitimer les critères qui permettent de situer le point de départ ou la fin du chronométrage) et pouvoir en dire quelque chose de constructif. « Faire croire » qu'on est « eu » ou « croire » qu'on est « eu », tant pour les participants que pour le lecteur, l'observateur ou le chercheur active ainsi un jeu réflexif sur les cadres à utiliser pour atteindre un degré satisfaisant de pertinence pour soi et/ou envers autrui, pour conférer à la situation une signification suffisamment stable pour ne pas menacer *outré mesure* nos/leurs certitudes.

---

<sup>90</sup> Cf. I.3.1. Confrontation de points de vue, § 2 et 3 ; modulation du terme « sol », qui par extension et par implicite pour P devient « surface » en général.

<sup>91</sup> Terme utilisé en psychologie pour désigner le cerveau humain dans son inaccessibilité méthodologique directe.

### II.4.1 Une fois touché : cadre et gestuelle.

#### *Une fois touché (933-944)*

Moins de dix secondes après le début de la deuxième manche, Eil, joueur jaune, se fait toucher {81} (00'45'52'16) par Rob, joueur bleu (933). Il se dirige donc vers les bancs pour aller s'asseoir. Ju, joueuse verte, tire alors sur lui (936) {82} (00'45'57'13). J'ai choisi ce passage pour montrer une lecture interprétative différente de celle qui est donnée, énoncée, jouée, par le langage non verbal d'Eil, autrement dit d'un malentendu, d'une erreur de cadrage de Ju (et d'Eml, comme nous le verrons) quant au passage de son statut de joueur dans le cadre des « joueurs en jeu » à celui de joueur hors du cadre des « joueurs en jeu ».

Dans un jeu de balle assise dans lequel deux balles sont en jeu, il est difficile de parvenir à avoir son attention rivée sur la position des deux balles dans toute la salle en même temps et en permanence, et encore moins à connaître à chaque instant la position et les faits et gestes de tous les participants, ou leur appartenance à quelle équipe<sup>92</sup>. C'est pour introduire une difficulté plus grande – et probablement laisser une plus grande marge au hasard de la situation – que les enseignants en EPS au niveau du cycle 3 se permettent d'ajouter une deuxième balle. Aux cycles précédents, la mise en place de schèmes moteurs, de proprioception, de coordination, de vitesse, de réaction, d'anticipation associée à une pédagogie de la réussite privilégiée en général l'option d'avoir une seule balle en jeu. Le fait de jouer avec deux balles est donc relativement nouveau (quatre mois environ) pour ces élèves, et nécessite l'apprentissage de nouvelles capacités de traitement de l'information.

De manière générale, si l'on fait des arrêts sur image dans des situations de jeu de balle comme en balle assise, balle à deux camps, etc., il semble, par une observation et interprétation de sens commun des différentes expressions corporelles, que l'attention du joueur est plus vive si celui-ci se sent directement menacé (un adversaire proche de lui a la balle), autrement dit en position de proie, ou également, mais avec plus d'assurance, quand le joueur se sait proche (ou est détenteur) d'une balle inatteignable par les autres élèves, donc en posture de prédateur, de chasseur. Les rôles se définissent en fonction de la tournure des événements à proximité des balles. Parmi les caractéristiques propres au jeu, selon Goffman, qui s'inspire des travaux de Gregory Bateson sur le jeu animal, il faut mentionner le fait qu'ils s'inspirent en règle générale d'un modèle issu d'un cadre primaire, ici par exemple une forme de chasse en groupe avec des projectiles, dans lequel les participants savent bien qu'ils font *comme si* il s'agissait d'une chasse, qu'il n'est pas question pour le ou les prédateur(s) de tuer sérieusement sa (leur)proie. L'activité consiste à tirer sur des proies potentielles, mais avec une balle en mousse, dans le cadre d'un jeu. Nous

---

<sup>92</sup> Cf. II.4.5. (985-989) En trois secondes, Eml a failli tirer sur sa coéquipière Aa, et Aa sur sa coéquipière Ju : être en jeu demande aux participants une attention constante et une évaluation très rapide de ce qui est en train de se passer, une réflexion intimement liée à l'action et aux différents cadres à activer dans l'ici et maintenant. Pour Eml, retenir son geste signifie qu'il a compris que la joueuse proche de lui et qui s'apprête à prendre une balle ne constitue pas une menace car elle fait *en fait* partie de son équipe ; comme pour Aa, à la nuance près que le fait de retenir son geste signifie cette fois comprendre que Ju ne fait pas partie des cibles à atteindre bien qu'ayant une attitude de joueuse « dans le cadre du jeu ».

avons donc affaire dans ce type de jeu à une transposition, une transformation, une modalisation du cadre primaire de la chasse<sup>93</sup>.

Au moment où Eil, joueur jaune, se fait toucher par Rob, joueur bleu {81} (00'45'52'16), l'attention de Ju et d'Eml semble portée sur la scène qui se déroule devant leurs yeux, à savoir une tentative de prise de balle peu fructueuse (de recherche de l'objet symbolique, du projectile, qui actualise le rôle de chasseur) par leurs coéquipiers verts Yis et Aa. Ju vient en soutien et demande la balle que Yis a finalement réussi à attraper. Son champ de vision est principalement capté par l'obtention de la balle pour son équipe. Dès qu'elle l'obtient, le premier adversaire perceptible dans son champ de vision est Eil, qui marche d'un pas régulier dans la direction des bancs, haut du corps droit, sans prêter la moindre attention à la position des deux balles ou aux actions alentours. Ju {83} (00'45'57'09), armée de sa balle, en position d'attaque, voit là certainement passer une proie facile, à portée de tir, peut-être même naïve car non consciente du risque encouru par une telle inattention. Elle ne décode pas (ou ne prend pas le temps de décoder) les signes que Eil montre pour énoncer son statut intermédiaire de joueur hors du cadre des « joueurs en jeu » qui *est en train de quitter* « l'espace de jeu » des « joueurs en jeu ». Elle lui tire dessus et l'atteint à la tête (au cou plus exactement). Eil encaisse le tir {84} (00'45'57'24). Eml, qui se trouve à deux mètres de la scène (en soutien), qui sait pourtant que « dans toutes les manches la tête ne vaut pas » (211), et qui aurait pu voir qu'Eil a été touché auparavant par Rob, dit « touché ! » (940); les joueurs en position de « prédateurs » savent par expérience qu'il faut aller vite s'ils veulent augmenter leurs chances d'atteindre une « proie »<sup>94</sup>, qu'ils sont plus efficaces s'ils se coordonnent, s'ils se mettent d'accord sur un objectif commun, avec une frénésie qui passe parfois devant l'application des règles *stricto sensu*; on chasse en groupe<sup>95</sup>.

Eil reprend *sans broncher* le même rythme de marche régulière, et rétorque simplement en tournant la tête vers Ju (en dirigeant son avant-bras droit brièvement dans la direction de Ju {85} (00'45'59'12), puis d'Eml) « je suis déjà eu » (941). Eil sait que Ju a probablement mal interprété les indices de son langage non verbal et l'a certainement confondu avec un joueur encore dans le cadre des « joueurs en jeu », et peut faire le constat rapide que c'est un risque propre à son statut intermédiaire de joueur « hors du cadre du jeu » mais encore physiquement dans « l'espace de jeu » que de *se faire prendre pour* une proie potentielle. Par le fait de s'asseoir ou d'être assis sur le banc, tout joueur réduit ensuite le champ des interprétations possibles au sujet de son statut par l'actualisation de son (nouveau) rôle de joueur physiquement hors du cadre des « joueurs en jeu », ou de joueur désormais dans le cadre « des joueurs hors du jeu ». Ce passage d'un cadre à l'autre nous renseigne sur la gestuelle mise en scène, donnée à voir, énoncée, partagée, pour montrer notre

---

<sup>93</sup> « Des sports comme la boxe, les courses de chevaux, les joutes, la chasse au renard, et bien d'autres, semblent avoir pour modèle le combat (ou la chasse, ou la fuite). Mais ici l'agressivité a été canalisée et graduée par un ensemble de règles ». Goffman (1991), p. 65.

Ou encore : « Le vrai combat sert donc de modèle, de schème précis à suivre, de fondement pour une forme d'action. [...] Une séquence de jeu se substitue à une séquence de combat ». *Ibid.*, pp. 49-50.

<sup>94</sup> Proie qui, si elle s'aperçoit des risques encourus, choisit souvent de son côté l'option de la fuite, de l'éloignement, de l'esquive ou de captation du « projectile ».

<sup>95</sup> Cf. II.4.3. (953-959) Eml attire l'attention de Aa, une coéquipière, qui conserve une balle entre les mains, que Ta s'apprête à tirer sur elle et constitue donc une menace pour Aa et plus largement pour toute l'équipe. Eml rappelle à Aa la règle que « la balle ne protège plus » (957) afin qu'elle l'évite et ne se fasse pas éliminer par manque de connaissance des règles propres à cette manche. La survie de l'équipe est une affaire de groupe.

appartenance à un cadre ou à un autre, ainsi que celle qui prévaut au moment de la transition de l'un à l'autre. Donnons brièvement quelques traits du langage non verbal caractéristiques (dans le sens de partagés ou susceptibles d'être partagés, par les participants) des cadres et de la transition de l'un à l'autre, forcément subjectifs et inépuisables, qu'une analyse fine des degrés d'occurrence et de description des faits et gestes de chaque participant sur toute la leçon permettrait de mieux circonscrire.

Dans le cadre des « joueurs en jeu », dans un jeu de balle assise par équipe en l'occurrence, les individus présents jouent à un jeu, sont des agents d'actions pilotées. Le jeu s'apparente à une activité symbolique semblable à une chasse en groupe, organisée, durant laquelle les rôles de prédateur et de proie peuvent s'inverser à chaque instant en fonction de la position des projectiles, symbolisés par des balles en mousse. Les individus sont (ou donnent l'impression d'être<sup>96</sup>) actifs, attentifs, prêts à réagir (plutôt debout), le plus souvent sur des appuis de courte durée (plutôt sur la partie avant du pied), s'expriment physiquement et verbalement, se déplacent, courent, s'orientent constamment en fonction de la position des balles<sup>97</sup> qu'ils tentent de saisir, de rattraper, d'esquiver, d'utiliser comme projectile pour atteindre (sans se déplacer cette fois) un autre individu marqué par un sautoir d'une autre couleur que la sienne. On joue en groupe, ce groupe est appelé équipe, en fonction de règles de jeu, variables en fonction des manches. Ici on se fait des passes entre personnes de la même équipe, ou coéquipiers, on tire des balles en mousse sur les participants des autres équipes (les adversaires). La personne qui prend part à ces actions devient ainsi un joueur, sensé respecter les règles du jeu et les usages propres aux jeux, au cadre moral des jeux : ne pas blesser, être fair-play, collaborer avec les autres, ne pas quitter le jeu sans raison, chercher à gagner, etc. L'espace de jeu est constitué par l'ensemble de la salle (bancs et spectateurs compris), il ne comporte pas de but physique à atteindre (un panier, un but) ni de camp délimité (autrement que par les murs), ni de limites au sol à respecter<sup>98</sup>, mais en but en soi, en l'occurrence celui d'être le dernier groupe « en vie » sur « l'espace de jeu », donc les vainqueurs d'une manche d'un jeu.

Le joueur est exclu de ce cadre selon les règles explicitées lors des consignes de chaque manche, en règle générale au moment où une balle lancée par un participant touche ce joueur puis une surface. Quelles sont quelques-uns des traits caractéristiques du cadre, de la typologie de sens commun, propres aux joueurs « hors du cadre du jeu » ? Son espace est réduit, confiné *en principe* sur un des côtés de la salle et délimité par les bancs<sup>99</sup>. Y être assis signifie être en touche, être en marge du jeu, faire partie du cadre des joueurs hors du cadre

---

<sup>96</sup> « Nous ne nous préoccupons jamais vraiment de ce qu'est « réellement » un participant et, même si nous pouvions le savoir, il est probable que nous ne nous y intéressions guère. Ce qui nous préoccupe, c'est l'impression qu'il nous donne d'être une certaine personne derrière le rôle qu'il tient. Ce qui nous intéresse [...] [c'] est ce que son comportement génère à différents niveaux. Ce que nous y glanons renvoie certes à un soi au-delà de la situation, mais un soi qui fluctue à chaque nouvelle situation ». Goffman (1991), p. 291.

<sup>97</sup> « Ce sont souvent des objets comme les balles ou les ballons, qui gardent dans leur mouvement la marque de l'action de départ et donnent donc l'impression d'être pilotés. » Goffman (1991), p. 52 (Cf. transcription, numéro de ligne 2009).

<sup>98</sup> Les lignes au sol ne sont utilisées par les participants dans cette leçon qu'à la demande de P durant les consignes par la forme ritualisée et symbolique du fait de s'asseoir en rond, au milieu de la salle ; seul usage récurrent du cercle central blanc dessiné au sol.

<sup>99</sup> P : « [...] quand on est eu.. [pointe les bancs du bras droit, main en pronation] on va s'asseoir sur le banc.. c'est tout » (225-226).

« des joueurs en jeu ». Lors des trois premières manches, être « eu » est synonyme d'être réduit à rejoindre le banc des « vaincus », des proies « touchées » par un projectile, des joueurs « hors du cadre du jeu » jusqu'à la fin de la partie, jusqu'à ce que survienne la victoire d'une équipe sur toutes les autres. Le banc des exclus, condamnés à attendre le dénouement des événements dont ils ne partagent plus les droits ni les devoirs, en somme. Exclus de l'activité liée au cadre des « joueurs en jeu », des mouvements, des déplacements caractéristiques des rôles de prédateur ou de proie, des droits sur l'accès aux projectiles, mais pas de toute activité. En effet, la conversion du rôle de « joueur en jeu » en joueur « hors du cadre du jeu » confère à celui-ci de nouvelles dimensions partagées, comme par exemple celle de spectateur de la scène de chasse, d'observateur privilégié des actions de jeu, de supporter qui soutient les exploits de son équipe, prévient ses coéquipiers d'un danger, d'une balle disponible, etc., de commentateur de la scène, voire d'arbitre<sup>100</sup>, de juge, de policier, de figure de maintien de l'Ordre (moral et disciplinaire) quand les prérogatives du gardien du cadre « officiel » font défaut. Certes on se déplace moins, mais cela ne limite pas l'expression verbale et non verbale pour autant, loin de là.

Voyons à présent les situations que je qualifierais d'« entre-deux cadres », ou « inter-cadres » et les quiproquos suscités par une telle ambiguïté. Nous avons vu par exemple, dans la première manche, le cas de Chl qui se maintient illégitimement dans le « cadre des joueurs en jeu » une fois « touchée » ; Eml dénonce la transgression (« menteuse » et « tricheuse ») et recourt au gardien du cadre P, (ou gardien du cadre du cadre dans sa dimension institutionnelle). Ma<sup>101</sup> a également retenu notre attention en ce qu'il joue avec le langage non verbal propre à certains cadres : il fait semblant d'esquiver une balle alors qu'il est « eu », tente de conserver le plus longtemps possible une position dans « l'espace de jeu », ne s'assoit que quand il a épuisé la crédulité des autres participants quant à son affiliation au cadre des « joueurs en jeu » en lieu et place de celui des joueurs « hors du cadre du jeu » ; il utilise la transition d'un cadre à l'autre pour tenter de brouiller les pistes.

Le cas présent, celui d'Eil, nous intéresse également car il matérialise un exemple de passage *normal* d'un cadre à l'autre, du jeu au hors-jeu. Tout participant qui se fait toucher emprunte ce chemin et énonce une représentation qui lui est associée<sup>102</sup>. Ici Eil, une fois touché par Rob, lève ses deux bras au ciel, paumes en supination, puis les redescend et marche *d'un pas régulier, en direction des bancs, sans prêter attention au jeu et à la position des balles*. Il n'adopte ni un comportement de chasseur, ni de proie. *Contrairement* aux « joueurs en jeu », il marche de façon régulière, ses appuis sont déroulés sur tout le pied et n'évoquent ni la fuite ni l'attaque. Il *s'efforce* de ne pas avoir l'air de s'intéresser au jeu, marque une distance physique par rapport à celui-ci. Il marche dans une seule direction non motivée par la position des balles, c'est-à-dire par les mêmes sources d'attention que celles des « joueurs dans le cadre du jeu ». Les caractéristiques de cet espace intermédiaire ou « inter-cadres »,

---

<sup>100</sup> Pour un rôle d'arbitre ou de gardien du cadre parfois partial, Cf. III.4.10 (le gardien du cadre rouge, Lo, signale par un décompte qu'un vert, Eml, tient une balle en main alors que ce n'est *plus* le cas) et III.4.12. (où ce même gardien du cadre continue de compter alors que Sa a lancé sa balle, annonce ensuite que Sa a « failli être éliminée » (1877) et conclut à tort « Sa t'es touchée » (1898)).

<sup>101</sup> Cf. I.3.3. Ma tente d'influencer le cadrage des autres participants, une duperie qui crée, quand elle est démasquée, une « perturbation par défaut de crédibilité » Goffman (1991), p. 294.

<sup>102</sup> Cf. II.4.2. par exemple, où Sol, en transition vers l'espace des joueurs « hors du cadre du jeu » demande une confirmation de son statut à Eil avant de s'asseoir à ses côtés, d'énoncer son nouveau rôle.

reposent sur des traits *par défaut* (*ne pas agir* comme les joueurs « dans le cadre du jeu »), par une attitude qui *se démarque*<sup>103</sup> des autres joueurs.

Pas suffisamment, en ce qui concerne le passage qui nous intéresse, pour que Ju ne s'en aperçoive, ou n'ait (pris) le temps de s'en apercevoir. Ni une ni deux, elle cadre<sup>104</sup> ce participant qui se déplace et qui est à portée de tir comme une proie potentielle et lance son projectile. Sans hésitation, sans montrer d'incertitude, de doute, ni par ailleurs d'embarras de s'être trompée par la suite. Elle n'a pas perçu d'ambiguïté<sup>105</sup>. L'énoncé « je suis déjà eu » d'Eil qui suit la reprise de sa démarche régulière après la touche vient appuyer son langage non verbal, confirme ce qu'il donne à voir. Avant de tirer sur Eil, Ju n'a pas eu l'opportunité de suivre *toute* la séquence d'action, d'accumuler suffisamment d'éléments qui pourraient participer et concourir à sa (re)définition, à la réduction du champ des possibles et à une interprétation *adéquate* des marqueurs énoncés par Eil. Ju commet ainsi une « erreur de cadrage », de modalisation de l'activité franche. Elle privilégie ici une lecture en termes de « proie facile et naïve » au lieu de celle de « joueur déjà eu » « jouée » par Eil, qui, par ailleurs, ne lui en tient pas rigueur. Ce genre d'ambiguïté, d'inadéquation de la lecture de ce qui est donné à voir, semble donc *normal* pour les deux participants, elle est donc probablement *caractéristique* de ce qu'il faut dès lors considérer d'avantage comme une zone de transition<sup>106</sup> d'un cadre à l'autre plutôt qu'un cadre clairement défini comme celui du jeu ou du hors-jeu. Il y est *normal*, attendu, presque constitutif, de *s'y tromper*, que les marqueurs n'y soient pas suffisamment clairs et partagés, comme semble le montrer notamment l'absence de réactions marquées, ou différentes de l'activité précédente (chasser pour Ju ou se diriger clairement vers le banc en ce qui concerne Eil) en cas d'erreur de cadrage. De plus, se situer physiquement sur l'espace de jeu n'est pas caractéristique des joueurs « hors du cadre du jeu » et la transition d'un cadre à l'autre, ici se déplacer dans l'objectif de rejoindre l'espace des joueurs « hors du cadre du jeu », est donc tout particulièrement liée aux risques d'erreur de cadrage.

A noter également, dans la panoplie des gestes utilisés par Eil (et non perçus par Ju) qui marquent l'actualisation de son statut de joueur « entre-deux cadres », ou en « zone de transition de l'espace du jeu à celui du hors jeu », que ses bras sont levés au ciel en supination à deux moments, juste après son élimination par Rob et juste avant de s'asseoir sur le banc, comme des parenthèses qui délimitent le passage d'un cadre à l'autre, d'un rôle à l'autre. Goffman parle de « conventions de phasage » (Goffman, 1991, pp. 246-263). Nous pouvons interpréter la parenthèse d'ouverture {86} (00'45'54'15) comme synonyme de

---

<sup>103</sup> Cf. I.3.1. où il faut noter que l'attitude non verbale des deux joueurs, Chl et Eml, *se démarque* de celle des joueurs « dans le cadre du jeu » par la rigidité de leur posture, qui semble figée, statufiée, pendant la tentative de résolution du conflit qui les sépare. Les appuis au sol sont marqués et maintenus, contrairement à ceux qui *d'habitude* caractérisent les joueurs « dans le cadre du jeu ».

<sup>104</sup> Elle choisit comme cadre d'interprétation à appliquer celui des « joueurs en jeu ».

<sup>105</sup> « Ce qui nous intéresse, c'est le doute particulier qui surgit d'une définition de la situation et qu'il faudrait désigner du terme d' « embarras » dans la mesure où il déçoit notre attente coutumière de transparence. Dès lors que nous sommes prêts à nous engager dans une action quelconque – ce qui est tout de même fréquent –, l'ambiguïté se traduira par un sentiment d'incertitude et d'hésitation. » Goffman (1991), p. 295.

<sup>106</sup> Le terme de « zone » renvoie à l'idée que ce passage est *a priori* lié à une occupation d'un espace physique et psychique pas aussi clairement délimités que celui du « cadre du jeu », et qu'il accompagne temporairement l'accès au cadre des joueurs « hors du jeu ». Le terme de « transition » souligne le caractère éphémère, non stabilisé, peu défini et donc sujet à l'ambiguïté de ce passage d'un cadre à l'autre.

« zut, je suis déjà eu », « le sors en a voulu ainsi », « la stratégie dont nous venons de parler en équipe est déjà sérieusement menacée », etc., et la parenthèse de clôture {87} (00'46'03'00), adressée du regard à ses coéquipiers, semble vouloir dire quelque chose comme « ma foi, oui, je suis bien eu », « je confirme votre crainte et mon nouveau statut de joueur hors du cadre du jeu », « notre stratégie a échoué », « il faudra désormais faire sans moi, désolé », etc. Les conventions de phasage coïncident avec les ressources dont on dispose lorsqu'on s'engage dans un rôle et qui permettent de montrer qu'on le fait (Goffman 1991, pp. 251-252). Le concept de parenthèse peut également éclairer l'analyse du premier cas d'implicite relevé durant lequel Eml et Chl suspendent le cours du jeu par leur confrontation de point de vue (cf. I.3.1), mais aussi le cas de Ju et Cé qui se toisent chacune une balle en main, la proposition de déblocage du jeu par Cé explicitant ainsi une parenthèse intérieure de clôture du blocage (cf. I.3.2). Il serait intéressant d'étudier sur toute la leçon l'occurrence et le contexte propre à l'activation de ces parenthèses, verbales et non verbales, notamment chaque fois que les participants au cadre des « joueurs en jeu » se comportent de façon *différente*, se *démarquent* dans leurs actions par rapport aux *attentes* constitutives du cadre « des joueurs en jeu », ou respectivement celui du « hors jeu ».

Enfin, nous soulignons l'existence de différences de réactions entre la première et la seconde touche sur Eil dans cet extrait : quand Rob tire sur Eil, celui-ci ne réagit pas de la même façon que quand Ju lui tire dessus. Cet écart est l'une des clés de lecture des cadres auxquels Eil fait référence pour énoncer le cadre dans lequel il se trouve à chacune des deux touches. La première touche marque sa sortie du cadre des « joueurs en jeu », la seconde n'engendre rien de plus que ce qu'il était *déjà* en train d'énoncer. Nous pouvons appuyer ce constat en donnant un dernier exemple qui concerne Eil, fournit quelques indices sur les propriétés des actions attendues des joueurs « hors du cadre du jeu », et souligne l'ambiguïté des situations « d'entre-deux » cadres.

Après que les joueurs jaunes aient été très rapidement décimés par une stratégie spontanée (ou du moins non explicitée vers les mascottes) des joueurs verts<sup>107</sup>, Eil demande à P s'il peut<sup>108</sup> aller discuter vers une mascotte : « monsieur, est-ce que je peux aller vers (j'vais ?) juste parler à la mascotte » (990). P acquiesce, Eil se dirige vers la mascotte des jaunes, s'accoude au caisson et entame une description de la situation (993-997). Il s'éloigne ensuite de quelques mètres de la mascotte puis revient sur ses pas afin cette fois-ci de commenter les raisons qui ont conduit les jaunes à la défaite (1002-1007). A peine s'est-il arrêté et a-t-il commencé de parler à la mascotte que Lu tire dans sa direction. La balle rebondit {88} (à 00'47'15'20) sur le caisson à quelques centimètres de Eil, et est rattrapée par Lu, qui change ensuite de cible {89} (00'47'18'20) alors qu'Eil est toujours debout juste devant lui. Pourquoi ? *L'absence de réaction*<sup>109</sup> de Eil, qui continue de *parler* à la mascotte *comme si de*

<sup>107</sup> (Cf. II.4.4).

<sup>108</sup> P : « [...] quand on est eu.. [...] on va s'asseoir sur le banc.. c'est tout » (225-226). « C'est tout » est une limite des mondes possibles, déjà questionnée par Lo en début de première manche : « on peut déjà aller vers les mascottes ? » (297) alors réaffirmée par P : « non non là va l à la fin parce que sinon, y a trop de bruit on vous entendra pas là y a les (les gens qui jouent ?) » (299-300). Cette fois-ci, P, dans son rôle de chercheur privilégiant la collecte des données aux difficultés techniques, donne son accord à Eil : « ouais... ouais ouais ouais bien sûr » (991) ; toute interaction est « bonne à prendre ». La richesse des interactions vers les mascottes constatée par la suite conforte la décision prise. Il y a matière à réaliser plusieurs mémoires !

<sup>109</sup> Ou par un effort d'explicitation de Chl « j'suis eue j'suis eue ! » (1020) à Cé qui lui tire dessus alors qu'elle se dirige comme Eil l'a fait vers la mascotte pour lui faire part des erreurs stratégiques de son équipe. Le « ah »

*rien n'était* permet d'énacter une « nouvelle » dimension non partagée par Lu des joueurs « hors du cadre du jeu », à savoir que *désormais* il est « possible d'aller discuter vers la mascotte de son équipe *quand on est eu* » et qu'il a donc commis une erreur de cadrage en tirant sur Eil qu'il a *malencontreusement* pris (mais en accord avec l'état de ses connaissances du cadre du « hors jeu » avant ce moment-là), pour un « joueur en jeu ».

Une erreur de lecture, de cadrage, peut être ainsi due à une multitude de facteurs comme une interprétation *inappropriée* de ce qui est donné à voir, une mise en scène *de piètre qualité* de ce qui est censé être donné à voir, un partage *insuffisant* du sens à conférer aux éléments énoncés, à une définition *autre* de ce qui est en train de se passer, du cadre *auquel* il est fait référence, au *sens* des parenthèses exhibées, etc. L'ancrage de l'activité est donc sujet aux défaillances. Afin de réduire les sources de confusion, de diminuer les risques liés au déficit d'attention, d'interprétation d'intention ou d'expression d'intention dans une séquence d'action, dans un cours d'action, les participants ont par conséquent tout intérêt à privilégier des conduites « emblématiques » des cadres qui tendent à donner des indices les plus clairs, concis et explicites possibles sur ce qu'il est « prévu », intentionné, de donner à voir. User d'une conduite stéréotypée d'un cadre permet ainsi une réduction des malentendus. Dans le cas présent, énoncer la conduite « une fois eu » de la « zone de transition » se traduit par le fait d'adopter, pour Eil, une démarche qui se rapproche de celle du passant, avec une direction bien spécifique, celle des bancs, si possible en empruntant le chemin le plus court<sup>110</sup> sans se préoccuper des actions alentours.

#### III.4. Du jeu dans le jeu : interstices, cadrages et recadrages.

Cette partie des analyses vise à rendre compte de différentes formes de jeu sur la structure des cadres, à présenter rapidement et dans l'ordre de leur occurrence quelques aspects liés aux cadrages et à introduire une notion, celle de recadrage, constitutive des énonciations tant verbales que non verbales autour des cadres, au travers des explicitations ou de lecture d'action. Nous allons ainsi nous attacher à entrevoir quelques facettes du thème « quand l'implicite s'explique ou la (re)négociation des cadres », sur les trois dernières manches enchâssées de ces jeux de balle assise par équipes. Nous suivrons le déroulement temporel de la leçon pour noter ici et là, et de façon toujours plus succincte, quelques condensations des particules en suspension.

---

(1022) de Cé explicite à son tour qu'elle a compris que le fait d'aller vers une mascotte peut faire partie des actions *désormais normales* du cadre des « joueurs hors du jeu ».

<sup>110</sup> La transition d'un cadre à l'autre peut être utilisée à d'autres fins, comme par exemple une occasion de faire perdre du temps : dans le cas des remplacements en football, l'équipe qui gagne peut profiter de la structure de la transition pour l'étirer à son avantage (comme Ma avec les cadres), pour tenter de gagner du temps en en faisant perdre à l'autre équipe. Le joueur va vers la ligne de touche en marchant, puis en trottinant vaguement quand l'arbitre le somme d'adapter son rythme aux attentes d'un jeu fair-play. Le joueur exploite pleinement la zone intermédiaire puisqu'il pèse sur le jeu alors qu'il n'y est plus. L'antijeu est une forme de jeu sur les cadres qui ne respecte pas les prérogatives morales de ceux-ci, ni l'envie ou la nécessité de jouer des autres joueurs.

### III.4.1. Officialiser une stratégie intergroupe (1592-1603)

Au début de la troisième manche, P lâche<sup>111</sup> simplement les deux balles après un décompte qui ritualise l'entrée dans le cadre du jeu. Sol, un joueur jaune, s'empare le premier d'une des deux balles devant lui et tire une première fois en direction des joueurs bleus alors qu'un joueur vert, Yis, se trouve proche de lui, bien que légèrement en retrait, et tente de venir prendre l'autre balle restée au sol à ses côtés {90} (01'00'42'03). Au moment {91} (01'00'43'22) où Sol prend la seconde balle et donne à penser qu'il va encore une fois tirer en direction des bleus, une joueuse de son équipe qui suit la scène adossée contre le mur Sud, Ta, lui fait remarquer qu'une proie facilement accessible se tient à portée de tir : « mais y avait Yis juste derrière toi ! » (1601). Sol, qu'il ait vu ou non Yis proche de lui, semble en effet *énacter* la stratégie convenue<sup>112</sup> avec son équipe quelques minutes plus tôt vers la mascotte : « on élimine quelle équipe d'abord ? » (1511) et la décision commune qui en ressort, explicitée par Ta : « les bleus comme ça au moins ils sont pas en dernier » (1525), reprise par Chl : « donc heu, on essaie, on s'fixe sur les bleus et on essaie de toucher les bleus » (1537) appuyée par Sa « ouais parce que c'est les plus forts » (1538), réaffirmée par Ta « ouais comme ça y sont pas en comme ça ils sont pas en dernier quoi » (1541).

Ta marque ainsi une modalisation de la stratégie en explicitant le fait que, bien que les joueurs se sont mis d'accord sur une stratégie, celle de toucher d'abord les bleus, il ne faut néanmoins pas occulter le champ des possibles et renoncer aux opportunités qui se présentent au gré des aléas des situations comme celle de toucher une proie facile. Dans le relatif silence qui suit l'énoncé de Ta, les joueurs sont en droit d'attendre, à ce moment-là, une réponse ou un commentaire éventuel de Sol sur son choix (ou au sujet de son éventuelle inattention) de tirer sur les bleus alors qu'un joueur vert se trouve à proximité. Or c'est Eml, un joueur vert, qui répond à Ta : « ouais mais c'est mieux de toucher d'abord les bleus » (1603). Ce renversement, cette entrée dans l'échange conversationnel d'une équipe adverse, permet à Eml de proposer, d'explicitier pour le plus grand nombre, de partager une *stratégie commune* à tous les joueurs jaunes, rouges et verts confondus, à savoir de se focaliser *tous ensemble* sur un objectif commun et de privilégier, si l'occasion se présente, une attaque visant « d'abord les bleus ». En complément aux consignes initiales de P qui stipulent que « le but, pour une équipe, c'est d'avoir les autres équipes, hein, le but des rouges c'est d'avoir tous les bleus, tous les jaunes tous les verts, et le but des verts c'est la même chose, mais l'inverse » (107-109), Eml ajoute une nouvelle dimension qui surpasse les stratégies que chaque équipe pourrait formuler pour elles-mêmes. Une stratégie commune<sup>113</sup> aux équipes, qui englobe la stratégie propre à chaque groupe, est explicitée. D'une chasse d'un groupe contre tous les autres, Eml transforme le cadre de départ en

---

<sup>111</sup> Varier les façons de lancer les balles au départ des manches permet à P de moduler à la fois l'entrée dans le jeu et relativiser la disposition *idéale* du joueur sur le qui-vive à l'image d'Eml qui simule ici un joueur qui tente de rattraper une balle avant que P ne les lance. Comme pour le lieu choisi dans le cercle lors des consignes, varier les positions à chaque explication donne à voir qu'il ne privilégie pas une équipe au « détriment » d'une autre, et que la stabilité du cadre n'est pas à rechercher dans une ritualisation excessive des places occupées, ou par une rigidification des façons d'entrer dans le jeu ; le passage d'un cadre à l'autre est questionnable, modulable, sujet à des modifications malgré son caractère nécessaire.

<sup>112</sup> Cf. III.2.2, Discussions jaune.

<sup>113</sup> On peut tirer un parallèle avec la notion de but supra-ordonné entre groupes, chère à M. Sherif (1966) par l'intermédiaire d'une stratégie collective de rabattage en référence au cadre primaire de la chasse explicitée par Eml.

incitant à adopter la stratégie d'une chasse de tous les groupes contre un seul. L'adage « l'union fait la force » implicite semble constituer à la fois le remède contre cette équipe des bleus qui a su éliminer toutes les autres équipes lors des deux premières manches et à la fois un moyen détourné de diminuer les risques d'attaque envers son propre groupe, au moins le temps que les bleus soient éliminés.

Nous pouvons donc observer une réflexion sur les propriétés du cadre primaire avec un constat dont les origines remontent sans doute à la nuit des temps, celles des chasseurs cueilleurs et des premières formes de socialisation des hominidés : s'allier permet de venir plus facilement à bout de la proie, en particulier si celle-ci peut se révéler être un prédateur pour le chasseur lui-même. Les stratégies collectives augmentent les chances (« c'est mieux » (1603)) d'atteindre l'objectif de chacune des équipes. En attaquant prioritairement un groupe, en créant des alliances éphémères du type « tous sur les bleus », chaque équipe se donne des chances supplémentaires de rester « en vie » car d'une part elles éliminent leur principal prédateur (« les plus forts » (1533)), et d'autre part diminuent le risque de se faire toucher par les adversaires. L'occasion est avancée de régler une bonne fois pour toute le compte de cette équipe des bleus par deux fois victorieuse et dont les joueurs se permettent des commentaires<sup>114</sup> critiques et constructifs sur leur stratégie : Cé : « on.. est attentif » (1230), Ea : « parce qu'ils travaillent en équipe » (1242), Cé : « et pis on... s'colle au mur [...], on va pas au milieu [...] par exemple », « on reste discret » (1253), contrebalancés par des accusations de tricherie émises par une partie des joueurs jaunes : Eil : « c'est des tricheurs » (1227, et Sa 1234).

En proposant une stratégie commune à tous les groupes à l'exception des bleus, Eml opère un renversement des présupposés jusqu'ici énoncés du cadre du jeu, avance une nouvelle option stratégique. Est-elle partagée ? Quelques secondes après son énoncé, un élève<sup>115</sup> fait « huunn » (à 01'00'48'07), laissant peut-être planer un doute sur la fiabilité de la proposition d'Eml. L'énoncé d'Eml, en regard de cette réaction, peut aussi être compris comme une machination qui aurait pour effet de faire baisser la garde aux autres équipes concentrées sur leur nouvel objectif, ou comme une perspective peu réjouissante pour les bleus si l'énoncé provient de l'un des leurs. Dans tous les cas, P ne prend pas position sur cette proposition de recadrage, et donc d'une certaine manière, par son absence de réaction en tant que gardien du cadre, la cautionne ; qui ne dit mot consent. P donne ici une fois encore la priorité aux interactions entre élèves dans le cadre d'une recherche de terrain. Quant aux autres joueurs, si Ma tire à la suite de l'énoncé d'Eml en direction des bleus, Ju, sa coéquipière verte, préfère l'option de la proie la plus proche en tirant sur Chl. Yis collabore par contre en transmettant sa balle à Eml qui entretemps est allé se placer proche des bleus et appelle la balle : « ici ! » (à {92} 01'00'55'15/01'00'57'08), pendant que Aa tire sur les jaunes. Eml énonce la stratégie en ne visant que des joueurs bleus, et touche Lu (1604). Il paraît satisfait : « ouaiiis ! » (1605).

---

<sup>114</sup> Cf. II.5.4 Bilan commun victoire bleue. P a-t-il involontairement amorcé la création d'une stratégie commune explicitée par Eml en demandant aux élèves les raisons qui ont menés les bleus à la victoire ?

<sup>115</sup> (Un bleu ? Cé ? Ou Ta ? Qui ? La qualité des images vidéo ou la comparaison des différents angles de vue de chacune des caméras ne permet pas de le dire).

### III.4.2. Officialiser une contre stratégie (1604-1613)

Ma, joueur rouge, retourne alors la nouvelle option stratégique d'Eml en annonçant : « touchez un maximum de verts ! » (1608). Il montre qu'il approuve l'activation d'une stratégie intergroupe mais qu'il ne peut pas être considéré comme un allié d'Eml, voire des verts, ou encore plus largement des joueurs « contre les bleus ». Une nouvelle catégorie de joueurs apparaît un instant, celle des joueurs qui sont « contre les verts ». Ni le projet d'intérêt d'Eml, ni le renversement opéré par Ma ne s'avèrent forcément confirmés par la suite des actions. Tant Ma que les autres joueurs semblent privilégier le concours de circonstance et la proximité des proies plutôt que de réellement s'organiser contre une équipe en particulier, tant au sein de leur équipe qu'entre équipes. Même Eml, après avoir touché Rob, joueur bleu, et tenté une approche « de stratégie collective » (deux passes consécutives) avec Aa pour tirer en direction de Cé et de Ea, joueuses bleues, se limite à quelques tirs en direction des bleus avant de privilégier l'option de la contextualité de la proximité des proies en touchant Lé, joueuse rouge {93, 144}. Ce que nous pourrions appeler ici l'instinct de survie des groupes<sup>116</sup>, toujours en référence au cadre primaire de la chasse, prime sur l'élaboration d'une action commune et réfléchie, qui avantage théoriquement les équipes qui se liguent contre les vainqueurs des autres manches, les bleus. Ceux-ci finissent pourtant par être la première équipe éliminée, comme le constate Cé : « on est tous eus » (1849), plus par un concours de circonstances que par une stratégie délibérée.

L'échec apparent de ces deux stratégies (ou transformations) invite à mener d'autres observations sur d'autres options communes prises entre les élèves ou entre équipes tout au long de cette leçon d'EPS, dans une étude ultérieure. Nous nous contenterons ici d'évoquer le cas de nos deux joueurs qui tentent de rallier les équipes à leur cause, Ma chez les rouges et Eml chez les verts, dans ce qui semble être une forme de complot<sup>117</sup> (ou une stratégie spontanée, ou un heureux concours de circonstances, etc.) plus tard lors de la dernière manche. Quels éléments permettent d'avancer la thèse du complot ? Eml et Ma se réunissent et discutent à voix basse au milieu de la salle *alors que* toutes les équipes se dirigent vers leur mascottes respectives pour discuter à la suite des consignes de P {94} (01'47'07'20). Devant P, ils s'éloignent ensuite l'un de l'autre en s'invectivant à haute voix de menaces entre rivaux qui parient à qui va toucher l'autre en premier {95} (01'47'12'18) (3738-3743). Après ce que l'on peut imaginer être une machination, une mise en scène, destinée à tromper l'attention sur l'intention du but réel de leur réunion en catimini au milieu de la salle, Eml semble en effet peu enclin à écouter son équipe et à élaborer une stratégie commune : quand il s'approche d'eux, il grimpe sur une structure en bois de la salle {96} (01'47'29'02). Une observation<sup>116</sup> de la cinquième manche montre ensuite que la quasi-totalité des tirs d'Eml et de Ma sont dirigés contre les jaunes, *quand bien même* d'autres joueurs d'équipes adverses se situent à une distance plus réduite (constituant par là des proies faciles) que celle des joueurs jaunes. De plus, Ma encourage Eml à 01'51'28'24 (non transcrit) lorsqu'il s'apprête à tirer sur des jaunes : « vas-y, vas-y Eml ! ». Enfin, les tirs de l'un envers l'autre ne reprennent *que* lorsque tous les joueurs jaunes et tous les joueurs bleus sont éliminés (Eml tire alors sur Ma qui a l'autre balle en main (à {97} (01'54'37'20)) tandis que les joueurs bleus rejoignent les bancs).

---

<sup>116</sup> Ou biais endogroupe, qui tend à favoriser l'endogroupe au détriment de l'exogroupe, confirmé par de nombreuses recherches en psychologie sociale. Pour une présentation générale, Cf. Bourhis & Leyens, (1994).

<sup>117</sup> Cf. V.2.1.

Eml ne parle à aucun moment d'une quelconque option stratégique à son équipe. Quant à Ma, le fait d'avoir « dû<sup>118</sup> » expliciter leur stratégie d'équipe devant les jaunes durant l'entretien jaune et rouge après la quatrième manche<sup>119</sup> n'enlève rien au fait que les autres joueurs sont dans l'ignorance de l'utilisation effective de leur stratégie : « on s'en fiche, ils vont jamais ils vont jamais savoir parce que nous on sait comment utiliser *notre* stratégie donc voilà » (3830-3831). Nous pouvons comprendre le « *notre* » comme renvoyant à l'équipe des rouges. Mais une autre interprétation est envisageable. Peut-être Ma est-il le seul de l'équipe des rouges à savoir qu'Eml et lui ont convenu d'éliminer d'abord les jaunes, le « *notre* » renvoyant dans ce cas non pas à l'équipe des rouges mais à l'accord tacite conclu entre lui et Eml. Ce qui est plus clair pour les jaunes en revanche, une fois éliminés, ce n'est pas tant que Ma et Eml ont collaboré (ou ont créé une forme de « stratégie intergroupe » à leur rencontre), mais que d'une part leur propre stratégie a échoué, comme l'explique Sa : « j'pense on a été les premiers à perdre.. ffss et puis en fait ben là encore heu.. on a fait encore une faute ben en fait on était encore trop groupé.. » (3838-3839), et que d'autre part si Eml n'avait pas arraché la balle des mains de Sa {98} (01'53'18'00), ils seraient encore en jeu, comme le partagent Sa et Ta. Sa : « pis en plus Eml l'équipe des b des bleus<sup>120</sup> ben y m y m'a [...]y m'a pris la balle » (3847-3849), et Ta : « et ensuite il a touché tout le monde [...]donc en fait s'il avait pas triché comme ça on serait toujours en jeu quoi » (3850-3852).

Si tant est qu'il y ait eu complot, la machination entre Eml et Ma est donc un succès. Le canal de distraction induit par le cadre du jeu *normal*<sup>121</sup> a été suffisamment efficace pour passer inaperçu et éviter aux instigateurs d'être démasqués. Ainsi l'échec des deux premières tentatives de transformation, de stratégie intergroupe, est comblé finalement par la création d'un but supra-ordonné non pas intergroupe à proprement parler, mais plutôt entre deux complices issus de groupes différents, dans le sens qu'un seul individu de chacun des deux groupes était de mèche. Les deux joueurs représentent certes leur équipe de par la couleur de leur sautoir, mais le fait qu'ils partagent un objectif commun et qu'ils nouent une affiliation « *contre nature* » sont masqués par la dynamique du jeu et les caractéristiques du cadre des « joueurs en jeu », à savoir de tirer sur les équipes adverses. Le fait qu'ils ne se tirent *mutuellement* pas dessus, ainsi que la priorité mise sur le fait d'avoir d'abord tous les jaunes puis tous les bleus sont camouflés par leur engagement dans le jeu. Les deux premières tentatives de stratégie font partie des transformations, la troisième des retransformations. Un recadrage qui n'a éveillé ni doute, ni suspicion ; une réussite de fabrication de second degré dans laquelle tant Ma que Eml trouvent un bénéfice, celui d'augmenter leurs chances de victoire respectives le temps d'une collusion inter-joueurs. Les

---

<sup>118</sup> Cf.V.2.4. Lé accuse en effet P : « mais ouais, pourquoi (monsieur vous avez demandé que ça?) maintenant les jaunes y connaissent notre stratégie » (3827-3829). A noter que pour Lo, ce qui compte dans la stratégie, c'est l'aspect « collaboration » au sein de l'équipe, à comprendre comme transmettre les balles à Ma. Lo : « voilà exact, on fait comme avant on s'fait des tonnes de passes » (3833) car dans les faits, aucun joueur rouge à l'exception de Ma ne reçoit de passe de ses coéquipiers dans le but de construire une attaque.

<sup>119</sup> Cf. IV.5. (3480-3508).

<sup>120</sup> A noter ici qu'Eml fait partie de l'équipe des verts, et que Sa se trompe souvent de couleur en parlant d'un événement précis durant la leçon.

<sup>121</sup> « La transformation – par modalisation ou fabrication – d'une activité modalisée exige moins de travail, puisqu'on opère alors sur la maquette d'une activité qu'on maîtrise déjà. Le passage d'une activité non transformée à une transformation est encore plus facile dans le cas des retransformations. Chaque transformation est donc susceptible d'entraîner dans son sillage une retransformation. » Goffman (1991), p. 163.

contours du groupe, officiellement définis au début de la leçon comme des équipes de différentes couleurs, se trouvent momentanément modifiés par un micro-ensemble composé de deux élèves d'équipes supposées « adverses ». Nos deux compères ont joué ensemble un jeu « dans le cadre du jeu » « des joueurs en jeu ».

Cette entente passagère est forcément vouée à disparaître soit lorsque l'une des deux équipes « alliées » est éliminée, soit que les deux équipes se retrouvent seules nez à nez, comme nous venons de l'évoquer plus haut. Il est intéressant de noter que nos deux compères n'ont repris les hostilités l'un envers l'autre que lorsque les jaunes et les bleus se sont retrouvés sur la touche. Ils auraient tout aussi bien pu reprendre la chasse, le combat, à la « mort » d'une seule équipe « adverse ». Leur collusion est forte, car bien qu'à la fin de la manche la structure même du jeu les a contraint à reprendre les hostilités l'un envers l'autre, ils restent malgré tout alliés : au moment de venir écouter les dernières consignes dans le rond central, Eml ne s'assoit plus vers son équipe, mais aux côtés de Ma {99} (01'16'50'07).

Nous pourrions peut-être en savoir plus sur l'existence et la teneur de ce contrat implicite en interrogeant par exemple les deux joueurs. En effet, par essence, les enjeux d'un jeu scolaire sont de moindre importance, et s'exprimer à leur sujet ne fait guère référence à la notion d'erreur courante dans le cadre scolaire dans sa dimension culpabilisante ou stigmatisante. Ils n'ont pas grand-chose à perdre, surtout si l'interviewer axe l'entretien sur le thème de l'ingéniosité des stratégies. Ici, l'aspect loyal ou non d'un tel accord et le degré d'affinité avec l'interviewer, en regard des normes de fair-play, pourrait simplement colorer les réponses données. Nous invitons ici les chercheurs en sciences humaines, dans de futurs objets d'études des interactions sociales, à prendre en compte une dimension semble-t-il oubliée et, bien qu'implicite, pourtant constitutive des types d'échanges entre êtres humains, à savoir la notion de *connivence* et ses multiples niveaux et degrés d'occurrence.

#### *III.4.3. Rappel des règles II : dénoncer (1614-1621)*

Pour revenir à notre extrait dans lequel Ma tente de proposer une contre stratégie explicite à celle d'Eml, signalons que P énonce pour la première fois durant la troisième manche son rôle de gardien du cadre officiel par un décompte à haute voix lorsque Clé (et Rob) conservent trop longtemps leur balle. Contrairement à ce qu'il avait expliqué pendant les consignes, il compte en partant depuis le chiffre « un » (1616), alors que dans la présentation des consignes il avait proposé de compter à partir de « deux », arguant que lorsqu'on s'aperçoit qu'un joueur conserve trop longtemps la balle dans les mains, il y a au moins une seconde qui est déjà passée : « moi j'veis compter deux parce que ça fait déjà au moins une seconde qu'i tient la balle » (1344-1345). Il énonce donc à la fois une transformation de la règle des cinq secondes et l'énoncé : « au début, tant qu'y a pas trop de monde qui est eu sur le banc, c'est moi qui vais compter » (1341-1342). Cet écart entre ce qui est prévu, annoncé, explicité, et le déroulement « réel » des faits, l'écart entre le dire et le faire, est paradigmatique des modalisations des cadres en contexte. En commençant le décompte à partir du chiffre « un » plutôt que « deux », P a l'intention non pas de dénoncer mais d'avertir Clé qu'elle se situe dans la zone orange proche d'une élimination, et d'éviter, comme elle est la première à faire l'expérience de l'application de la nouvelle règle des cinq secondes, une sanction trop forte en rallongeant le décompte.

Clé, tout de même sous la pression du décompte, marche quatre pas avec la balle avant de tirer sur Yis {100} (01'01'13'00) (1617-1620). Ma le relève instantanément en dénonçant : « tu fais quoi Clé, tu marches là! ». Il est intéressant de constater ici qu'il est courant pour la plupart des joueurs, sur l'ensemble des cinq manches, de faire quelques pas avant de tirer. Jusqu'au cycle 2, les enseignants en EPS tolèrent en effet de manière générale le fait de faire trois pas avec une balle en main pour combler le manque de force des enfants (avant 11 ans) dans tous les « petits jeux » de balles. Dès le cycle 3, il est de coutume par contre d'interdire de marcher avec la balle dans des jeux tels que balle camp par exemple, afin d'une part de privilégier la notion d'équipe à la seule habileté physique. Les élèves sont en effet contraints de se faire des passes si leurs adversaires sont hors de portée. Dans le cas des balles assises individuelles, il est demandé de ne pas marcher avec la balle pour donner d'autre part plus de chances aux « proies », la force de tir n'étant plus un handicap pour atteindre la cible pour la plupart des élèves. Dans le cadre de cette leçon, à partir des consignes de la deuxième manche, « il y a une règle qu'on rajoute.. c'est qu'on peut pas marcher avec la balle » (782-783)<sup>122</sup>. Les élèves de 8<sup>ème</sup> année HarmoS (11-12 ans) gardent par expérience inévitablement des traces de leurs apprentissages précédents ; leur tendance à marcher quelques pas (entre un et trois) avec la balle avant de tirer relève certainement du cadre naturel des réflexes liés à l'expérience.

J'ai choisi de signaler la remarque de Ma en ce qu'elle a d'exceptionnel : pourquoi dénoncer Clé alors que presque tout le monde, par habitude, ne respecte pas à *la lettre* la règle de l'interdiction de marcher avec la balle et que *personne* ne semble y prêter attention *outré mesure* jusque-là ? Couplée à l'intervention de P, l'énoncé de Ma peut être compris comme signalant une faute qui *normalement* devrait être sanctionnée par P *au même titre* que la règle des cinq secondes que P accomplit par le décompte. Il prend en charge une partie des devoirs du gardien du cadre, et/ou explicite pour le plus grand nombre, que Clé, et plus généralement tout joueur qui tente de marcher (à comprendre comme plus de trois pas) avec une balle, risque de faire partie du cadre des joueurs « dont il faut se méfier », comme Eml a tenté de le faire envers Chl lors de la confrontation de point de vue<sup>123</sup>. Le fait de signaler ici une forme de tricherie banale, ou banalisée, renvoie finalement à l'adage qui affirme que c'est l'exception qui confirme la règle. Une remise à l'ordre, un recadrage, un rappel des règles qui réactive, rappelle et redéfinit en contexte les contours du cadre pour tout joueur susceptible de l'entendre, en somme.

#### III.4.4. Passage de témoin du gardien du cadre (1622-1634)

Lors des consignes et comme nous l'avons vu plus haut, P annonce que « au début, tant qu'y a pas trop de monde qui est eu sur le banc, c'est moi qui vais compter » (1341-1342). P a accompli jusqu'ici (avec plus ou moins d'assiduité, d'engagement) le décompte d'une partie des « cinq secondes », et veut effectuer un passage de témoin aux élèves qui prennent en charge le rôle de gardien du cadre. En effet, Eil vient de se faire toucher, portant à quatre le nombre des élèves faisant partie du cadre du « hors jeu » (Lu, Lo, Rob et Eil). P avait

---

<sup>122</sup> L'explicitation de cette règle *habituellement implicite* a par ailleurs soulevé bon nombre de réactions de par le fait que les élèves découvrent avec une certaine stupéfaction que dans le manche précédente, ils « pouva[en]t marcher » (790). Ils découvrent que ce qui n'est pas mentionné est donc permis, avec toutes les contraintes de cadres qui viennent néanmoins réduire le champ des possibles.

<sup>123</sup> Cf. I.3.1.

ajouté dans les consignes: « c'est juste au début moi qui vais compter ensuite quand y aura un peu du monde sur le banc s'il vous plaît c'est vous qui comptez » (1358-1359). P énonce ainsi la définition de ce que représente pour lui la zone de flou entre à la fois « pas trop de monde » et « un peu de monde » sur le banc. Les particules en suspension forment ici des gouttelettes. Il confie également la responsabilité de la gestion de cette règle (et pourquoi pas des autres) à ce qu'il considère comme « *suffisamment* de joueurs » assis en marge des « joueurs en jeu ». Il se déleste par la même occasion du fardeau du contrôle du respect des règles et confère aux spectateurs des prérogatives habituellement attribuées au gardien du cadre : « heuu.. ceux qui sont sur le banc vous comptez les secondes quand ils gardent trop la balle.. s'il vous plaît ? » (1631-1632). Les « exclus » du cadre du jeu reprennent ainsi du pouvoir par leur droit « officiellement » accordé de sanctionner les joueurs qui ne respectent pas les règles, tricheurs ou étourdis confondus, un décompte jusqu'à cinq étant éliminatoire. Lu et Lo acquiescent : Lu « ouais » (1633), Lo : d'accord » {101} (01'01'35'14) (1634). Comment vont-ils s'en charger ?

#### *III.4.5. Recadrage du gardien du cadre (1635-1653)*

Aussitôt dit, aussitôt fait. Lu compte « deux » (1636/1655<sup>124</sup>) pour avertir qu'Aa conserve trop longtemps la balle, Lo enchaîne avec « un » (1637/1656) pour signaler Sa. Ni une ni deux, Lu recadre l'autre gardien du cadre : « trois non t'sais faut commencer à deux il a dit » (1640/1659). Lo n'en tient pas compte : « un » (1644/1633). Lu assène : « deux » (1653/1672).

Ce bref extrait montre que pour Lu, le rôle de gardien du cadre comporte, désormais et pour toute personne qui occupe ce rôle, des « façons de faire ». Si Lu a pourtant eu l'occasion de s'apercevoir de l'application toute relative par P de ses propres règles quand il commence de compter par « un » (1616) comme nous l'avons vu plus haut, il privilégie l'application à *la lettre* de la règle, à comprendre comme « telle qu'énoncée au moment des consignes officielles » de la troisième manche. Il privilégie le « dire » (« il a dit » (1640)) sur le « faire » de P. C'est en effet dans les moments ritualisés des consignes que P joue de façon légitime, exemplaire et caricaturale son rôle de gardien du cadre en comparaison de sa distraction une fois que le jeu est parti, trop occupé à filmer les élèves. Nous pouvons parler d'ancrage du cadre, de ce qu'il est légitime de considérer comme emblématique, typique, représentatif du cadre auquel on se réfère. Goffman parle de formule « personne-rôle »<sup>125</sup> pour souligner le continuum des polarisations qui relèvent tantôt de la décision individuelle, tantôt des contraintes liés au cadre, au rôle tenu dans un cadre. Lu met ainsi l'accent sur le rôle qui lui est confié et averti Lo qu'il s'agit de compter d'une façon conforme au cadre du jeu tel que défini au moment durant lequel P a donné les consignes de la troisième manche.

---

<sup>124</sup> Sous le point III.4.5., l'accent est mis sur les interactions des gardiens du cadre, qui seront reprises et mêlées aux échanges entre Sa, Nis et Chl au point suivant III.4.6., d'où la double numérotation des lignes entre parenthèses.

<sup>125</sup> « Chaque fois qu'un individu participe à une activité, nous distinguons ce que l'on appelle la personne, l'individu, celui qui participe au jeu, et le rôle, la qualité ou la fonction qu'il assume, tout en sachant qu'il existe un lien entre les deux. Bref, il y aurait quelque chose comme une formule personne-rôle. Evidemment, le type de cadre est lié au type de formule. Le rapport de l'individu à son rôle n'est ni totalement libre ni totalement contraint. Quel que soit le point où elle se situe sur ce continuum, une formule personne-rôle donnée permettra de comprendre le type d'inscription de l'activité dans le cours des choses. » Goffman (1991), p. 263.

### III.4.6. Cadre et langage non verbal (1654-1729)

Ce passage-ci vise à mettre en lumière les contours du cadre du jeu dans les aspects avant tout non verbaux qui accompagnent les énoncés (par ailleurs peu perceptibles dans cet extrait). J'invite une fois encore le lecteur à aller voir l'extrait du montage (de 01'01'40'20 à 01'01'57'16) ainsi que le détail de la description du langage non verbal dans la transcription de ces dix-sept secondes pour tisser à sa guise quelques liens entre les actions verbales et non verbales. Il n'est en effet pas question d'entrer dans un débat théorique sur les associations entre langage verbal et non verbal (ou paraverbal). Il s'agit plutôt ici de faire ressentir, par la forme du ralenti et du grossissement que le support audiovisuel permet, l'étendue du champ immense qui s'ouvre entre les gestes, les interprétations des intentions et leurs conséquences tant verbales que non verbales énoncés par les agents d'une situation en référence à un ou plusieurs cadres. Tout un chacun s'affaire en effet sans cesse à tenter de décrypter (et de donner à voir) le monde qui l'environne en sélectionnant quelques aspects du visible et/ou de l'audible de telle manière qu'il soit possible de lui donner un sens, d'inférer une signification à la fois pertinente et suffisante aux faits et gestes, ainsi qu'aux énoncés de ses semblables.

La description qui va suivre n'engage ainsi que ma perception basée sur mon expérience d'enseignant et mon sens commun. Il paraît vraisemblable que d'autres, en empruntant le même chemin, puissent y voir quelques similitudes avec leur interprétation tout autant que proposer d'autres inférences, ou encore souligner l'absence probable de lien entre les gestes et la prétendue signification inférée. Toujours est-il qu'il me semble nécessaire, dans cette partie, de réfléchir sur l'ensemble des ressources disponibles pour tout un chacun pour comprendre le monde qui l'environne, et en particulier ici à travers une interprétation du langage non verbal des interactants qui offre des prises non négligeables dans l'élaboration d'une signification personnelle tangible à ce qui se passe dans une situation donnée. Ainsi, même en ne conservant que les images et en coupant la bande son, toute personne qui visionne cet extrait image par image sera vraisemblablement en mesure de proposer une description qui lui fait sens, de lier (consciemment ou non) les gestes à un cadre plus large que le simple aspect moteur, et ainsi d'affiner la pertinence de la lecture de la situation et de réduire d'autant le champ des possibles.

Dans la scène choisie, Sa tire sur Nis {102} et l'atteint au niveau de la tête {103}. Pour Sa, et contrairement aux règles énoncées, la touche est valable ; Nis s'en défend. P confirme la version de Nis : « non, la, la tête ne comptera jamais » (1704). Sans entrer dans les détails de la transcription, arrêtons-nous sur les images-clé sélectionnées pour tenter de rendre compte de quelques aspects du langage non verbal propre à cette scène<sup>126</sup>. Après avoir reçu la balle à la tête, Nis se tient la tête de la main gauche {104} pour marquer son désagrément, arrête sa course et se tourne vers Sa {105} pour observer sa réaction au fait qu'elle lui a tiré la balle au niveau de la tête. En principe, comme cette touche n'est pas valable (et ce dans

---

<sup>126</sup> Dans cette séquence, les images-clés sont directement insérées dans la transcription, sous la forme de note de bas de page pour ne pas perturber la numérotation des lignes. Si le code-temps est différent de l'étalonnage, celui-ci est indiqué entre parenthèses après l'image-clé. J'ai choisi en effet des moments qui mettent en exergue le langage non verbal, souvent après le début du mouvement symbolisé par le premier code-temps. Ce choix est lui aussi le résultat d'un travail sur les postures considérées comme représentatives et expressives des cadres qui n'engage que ma perception.

toutes les manches), Sa devrait en effet toujours la considérer comme une proie à atteindre et utiliser la balle qu'elle vient de récupérer comme un nouveau projectile contre Nis. Or, Sa *fait comme si* elle considérait Nis comme une « joueuse hors du cadre des joueurs en jeu » en « l'ignorant », dans le sens qu'elle semble chercher du regard une *autre* cible.

Comme pour les autres formes de « mise au point »<sup>127</sup> sur les composantes du cadre, la gestuelle de Nis rappelle ensuite qu'elle choisit momentanément de ne plus faire partie des joueurs en jeu pour tenter de résoudre cette divergence de perception ou de compréhension des règles du jeu, du cadre des joueurs en jeu. Nous avons vu parmi les principales caractéristiques des joueurs en jeu, l'attention qui est portée à la position des balles, les appuis de courte durée, les postures de prédateurs ou de proies qui évitent des projectiles<sup>128</sup>, etc. Nis, qui sait que les touches à la tête ne sont pas valables, veut le faire comprendre à Sa qui, outre le fait de ne plus la considérer comme une proie valide, l'explique de surcroît, main en supination en direction de Nis : « t'es eue » (1670). Nis adopte alors une posture qui se démarque de celle des joueurs en jeu : un appui marqué au sol, le haut du corps penché en avant, une main en direction de l'objet de discorde, la tête, et l'autre en supination {110-114} en direction de la source du malentendu, Sa, qui semble continuer d'agir comme une joueuse en jeu, en tournant sur elle-même avec la balle et en semblant chercher une *autre* proie à atteindre {106-115}.

Chl, qui a vu la scène et qui entend le décompte des gardiens du cadre, demande à Sa de lui donner la balle en marquant un certain empressement par sa gesticulation, bras ouverts à l'horizontale {110-114}, afin d'une part d'éviter l'élimination de sa coéquipière, mais également d'autre part de profiter de l'occasion de tirer une seconde fois sur Nis à proximité {115-119} et (ou malgré qu'elle soit !) en pleine négociation (au moins non verbale) du fait que la touche à la tête n'est pas valable. Nis ne s'attend pas à ce qu'on lui tire dessus, ses appuis et sa posture n'indiquent pas qu'elle se considère comme une joueuse en jeu {116} : pour elle, le moment est à la mise au point entre elle et Sa quant à la validité des touches à la tête, et elle ne peut donc être considérée comme une joueuse *complètement* en jeu. Les jeunes enfants signalent habituellement ce moment où le jeu est suspendu pour renégocier, ou s'entendre sur les règles, ou rattacher son lacet par exemple, par l'expression régionale « cro ! »<sup>129</sup> avec l'index et le majeur croisés et bien en vue, délimitant ainsi verbalement et non verbalement un espace de dialogue durant lequel les caractéristiques du cadre sont momentanément suspendues<sup>130</sup>. Nis imagine que le tir que Chl est en train d'ajuster ne lui est probablement pas destiné. Elle l'évite de justesse {119}.

Soulignons l'aspect paradoxal de la situation {117} : Sa qui pense que les touches à la tête sont valables en énonçant cette fois-ci une posture de « mise au point », main en supination, haut du corps penché en avant et en direction du litige, appuis marqués, et sa coéquipière à ses côtés qui tire néanmoins sur Nis qui pourtant n'agit pas comme une joueuse en jeu. L'action de Chl peut être comprise comme confirmant soit que Nis est toujours catégorisable comme une joueuse en jeu, soit que, en cas de doute, mieux vaut profiter de sa proximité et

---

<sup>127</sup> Cf. I.3.1.

<sup>128</sup> Cf. II.4.1, §3 et §6.

<sup>129</sup> Ou « pouce » dans une acception plus communément répandue.

<sup>130</sup> En cas de non respect de cette suspension du jeu, le joueur dit souvent « ça ne vaut pas ! ». Pour une présentation exhaustive du rapport aux règles chez le jeune enfant, par ailleurs avec les usages qui prévalaient alors dans la région de Neuchâtel, voir Piaget, (1932).

lui tirer une deuxième fois dessus pour s'assurer que la joueuse est bien éliminée et mettre fin à toute négociation<sup>131</sup>. Chl rompt le contrat que Nis énonce par sa posture.

Après que Chl ait tiré sur Nis, celle-ci se met à courir et adopte ainsi une gestuelle de joueuse dans le cadre du jeu : si Chl estime qu'elle est une proie valide, elle confirme *de facto* la règle que « la tête ne vaut pas » (211) conformément à ce que pense Nis, qui peut donc sans autre repartir en jeu, même si Sa ne semble pas partager leur avis. Le tir de Chl, s'il atteint son but, permet de mettre fin au désaccord, de remettre les pendules à l'heure, quelle qu'en soit sa valeur morale (fair-play). Or Chl a raté Nis. Sa renforce alors sa posture de « mise au point », de cadrage, en se penchant encore plus en avant, en faisant un grand pas {120} en direction de Nis tout en répétant sa version du statut de Nis « t'es eue » (1691), et en explicitant la règle qui légitime sa pensée : « la tête ça compte » (1693). Elle abaisse son centre de gravité {121} pour accentuer la transgression ressentie par le fait que Nis retourne dans le cadre des joueuses en jeu. Nis se tourne à nouveau vers Sa {122} et arrête sa course {123} pour revenir dans le cadre de la mise au point : ses doigts s'entrouvrent et ses mains se tournent en supination {124} en direction de la source de litige. Devant l'insistance de Sa à considérer qu'une touche à la tête est valide, et malgré sa tentative de retenue quelques secondes plus tôt : « la t » (1666) visant à privilégier un règlement des « conflits » par les élèves eux-mêmes, P reprend malgré lui, à savoir ses intentions de recherche et sa capacité de retenue (Giglio & Perret-Clermont, 2009), son rôle de gardien du cadre et met fin à toute controverse : « non, la, la tête ne comptera jamais » (1704).

Sa tourne sa tête vers P {125} et se redresse : elle met fin aux prérogatives non verbales du cadre de la mise au point qui n'ont plus lieu d'être, car un cadre dépassant ses croyances, un recadrage légitime de surcroît puisqu'énoncé par le gardien du cadre en personne, infirme ce qu'elle tenait pour « vrai ». Le décalage entre ce qu'elle pensait d'un côté et la version partagée par sa camarade Nis et par le gardien du cadre de l'autre la pousse d'abord à montrer une pointe de déception {127-128} : elle lève ses bras et tape ses mains sur ses jambes. Ensuite, la dissonance ressentie la place de longues secondes dans une posture d'embarras {128 et suivantes}, tandis que Nis, pour qui l'affaire est définitivement réglée, repart dans le cadre du jeu {131}. Les tensions énoncées plus tôt dans la posture de Sa se relâchent, les jambes se croisent, elle recule vers Chl les bras ballants {132}. Chl, de son côté porte sa main à la bouche peut-être également gênée par la tournure des événements {131-134}. Toutes deux restent comme figées, occupent en tout cas le même espace {125-136} jusqu'à ce que qu'Eml s'empare d'une balle {137} et leur rappelle leur statut de joueuses en jeu et de proies potentielles {138}.

Il est évident que ce type de description n'est qu'une interprétation parmi d'autres possibles, que le grain pourrait être encore plus affiné ou au contraire épaissi, que des liens avec d'autres éléments qui ont précédé ce moment de la leçon ajouteraient d'autres dimensions aux échanges explicités et au langage non verbal et éclaireraient différemment les actions et le sens attribué à celles-ci. Il n'empêche que chacun, (élève, P, ou observateur lambda de la scène) active un système de référence à des expériences passées, à des cadres

---

<sup>131</sup> A plusieurs reprises dans cette leçon, l'adage « mieux vaut deux fois qu'une » semble se vérifier. Cf. par exemple Eml qui tire une seconde fois sur Eil pourtant au sol et qui lui répond qu'il a bien déjà été touché (01'51'32'09). Ou Sa qui retire sur Cé qui est en train de négocier le fait qu'elle est eue ou non avec Ta assise sur le banc (1832-1834).

considérés comme appropriés, pour lire une situation telle que celle présentée ci-dessus. Le travail de cadrage est constitutif de la lisibilité du « réel », et n'opère pas seulement au niveau des énoncés audibles, mais prend aussi notamment en considération les informations fournies par le dispositif complexe des expressions corporelles, par l'intermédiaire du décodage du langage non verbal et paraverbal et par l'activation de théories de l'esprit (Wendling, 2007, pp. 7-18) attribuées aux intentions, ici exprimées au travers des faits et gestes de chacun.

#### *III.4.7-11 Zones grises noircies I (1730-1749), II (1750-1792) et III (1793-1852)*

Après avoir évoqué ci-dessus un exemple de mise au point dans ses aspects avant tout non verbaux, je souhaite, pour ne pas aller plus avant dans cette partie dévolue à l'analyse, me pencher brièvement et en guise de conclusion sur d'autres focales, d'autres processus de délimitation de cadre à l'œuvre durant la suite de cette leçon. Nous verrons quelques exemples de ce que j'appelle des « zones grises noircies », puis deux exemples de noircissement de zone grise visant à favoriser ou à défavoriser l'une ou l'autre des équipes (partialité des gardiens du cadre), et finalement quelques ajustements de cadre et de cadrage.

Par zone grise noircie, il faut entendre l'explicitation de normes tant implicites qu'explicites supposées partagées par les joueurs. Les consignes, les règles, le règlement, les valeurs liées au monde du sport, le fair-play, etc., n'épuisent jamais tous les cas de figures qui se présentent en situation de jeu ; c'est d'ailleurs sur ce présumé que le jeu, dans ce dispositif, est construit, fournissant à chaque manche un cadre de mieux en mieux délimité, supposé réduire l'étendue des zones de flou. Toute règle, malgré son aspect contraignant et délimitant, peut en effet s'interpréter et son application être sujette à maints remaniements plus ou moins partagés par les interactants. Il est propre aux jeux par ailleurs d'inciter à jouer sur ces marges de manœuvres jusqu'à les pousser, volontairement ou non, parfois au-delà de leur limites<sup>132</sup>. L'intérêt ici n'est pas d'énumérer les interprétations possibles d'une règle qu'une observation minutieuse des actes et des paroles qui entourent son activation sur la durée du montage fournirait, mais de s'en tenir aux procédures explicites de recadrage, de mise au point *officielle*, de partage ce que qu'il est *juste* de comprendre dans l'application d'une règle ou l'autre. La construction d'une façon de faire commune à tous les joueurs s'établit peu à peu sous la forme d'une conventionnalisation ici et là de l'application *adéquate* des règles de jeu.

Dans le premier cas qui nous intéresse, Ma tire sur Sol {139} qui tente d'éviter la balle qui passe dans son dos en sautant {140}. Sol se comporte ensuite comme s'il n'avait pas été touché : il fait quelques pas en direction opposée à celle des bancs, accélère, fait des pas chassés {140-143} jusqu'à ce que Ma réduise la zone de flou. Ma : « Sol j't'ai touché

---

<sup>132</sup> Pourriol, O. (2010). *Eloge du mauvais geste*. Paris : NiL éditions. Cet auteur décrit le coup de boule de Zinédine Zidane, la main de Maradona, celle de Thierry Henry, etc., comme autant de mauvais gestes non perçus par l'arbitrage et qui jouent avec la limite des cadres, de la notoriété, lors d'enjeux importants pour le monde du football en les considérant comme des chefs d'œuvre à l'envers : « Le mauvais geste, avant d'être fou, est spontané : au risque de l'infamie, le grand champion s'aventure au-delà des règles. Dans un éclair de liberté sidérant, il invente un geste inouï, qui révèle le revers de son génie. Sa faute. Sa faute à lui. Comme un chef d'œuvre à l'envers. ». (*Ibid.*, p. 10).

hein ?! » (1739) provoquant l'arrêt de sa course {145-146}, un passage à la zone de transition qui implique de se diriger (ici à nouveau en marchant régulièrement) en direction des bancs {147}, et une actualisation de son nouveau statut de joueur hors du cadre « des joueurs en jeu » par le fait de s'asseoir sur le banc {148}. Un jeu sur les limites du cadre est explicité, Ma l'a en tout cas perçu comme tel et relevé, condamnant l'attitude de Sol (qui dès lors peut être interprétée et partagée par tout joueur ayant entendu l'énoncé de Ma et étant en accord avec lui) de *faire comme s'il n'était pas eu* et donc le place bon gré mal gré en position de tricheur. Qu'il ait ou non perçu la touche, que la balle l'ait réellement touché ou non, plusieurs alternatives s'offrent pourtant alors à Sol : soit ignorer l'énoncé de Ma et continuer de faire *comme s'il n'a rien entendu* et agir comme un joueur en jeu valide, soit expliciter le fait qu'il ne pense pas être « eu », et entrer en négociation avec Ma sur les différences de perception (ou procédures de légitimation) ou estimer que Ma a (peut-être) raison et actualiser son statut de joueur hors du cadre du jeu en allant s'asseoir sur le banc, etc. Sol choisit de ne pas entrer en discussion et « obtempère ». Il confirme (énacte) le noircissement de la zone grise énoncé par Ma, quelle que soit la raison qui le pousse à le faire : avoir effectivement cherché à tricher ou à tenter de passer inaperçu, ne pas souhaiter entrer dans un conflit potentiel, choisir la voie de la facilité au détriment de ce qu'il pense vraiment, etc.

Ce passage nous apprend que le frôlement de la balle, par opposition à une touche franche, peut donc être considéré comme une zone grise dans laquelle le joueur a tout loisir de faire pencher la balance à son avantage. Ma met fin à cette opportunité de flou en explicitant une interprétation qui souligne la limite du cadre : frôler c'est toucher. Le fait de jouer avec cette marge de manœuvre peut être mal perçu si le cas se répète, le joueur incriminé courant alors le risque d'être placé dans la catégorie des « joueurs dont il faut se méfier ». Dans l'entretien<sup>133</sup> mouvementé de l'équipe des jaunes et des rouges à l'issue de la quatrième manche, l'un des points de discorde tient notamment dans le fait que Ma et Lo trichent. La victoire de leur équipe est donc toute relative. Sol reproche à Lo de ne pas réagir quand il est touché, et celui-ci s'en défend en argumentant qu'il ne se considère pas comme touché : « mais parce que tu m'as frôlé » (3438). Ta remet alors les pendules à l'heure et contre argumente : « ben frôler c'est toucher je suis désolée » (3342-3343). Lo tente une dernière parade : « mais j'ai pas senti » (3454) qui a le mérite de lui permettre de garder la face et d'orienter le débat dans le domaine difficilement vérifiable des ressentis personnels.

Par ailleurs, ce genre de zone nébuleuse<sup>134</sup> s'utilise également pour faire pencher la balance en défaveur des équipes adverses ou pour entrer en négociation comme argument de défense : Chl {161} tire sur Cé et la balle touche *en même temps* le mur, le coin des espaliers et peut-être la jambe de Cé (1821-1822) {163}. Rien n'est spécifié dans les consignes pour savoir si dans pareil cas la touche est valable. Pour Ta cela ne fait aucun doute, Cé est « eue » : « touché Cé ! » (1823). Cé, tout en revenant en marchant en direction des bancs (en énantant la zone de transition qui corrobore l'énoncé de Ta) {165}, n'en est pas certaine et ouvre la négociation, se place en mode « mise au point » : « j'suis touchée ? » (1828), Ta confirme « ouais ben oui » (1831) et Sa met fin à toute équivoque en tirant une seconde fois sur Cé (1832) {165-168}. Cé n'en est toujours pas convaincue et se justifie, se défend en invoquant, mains en supination {169-170} : « de toute façon j'ai rien senti qu'je s'rais eu

---

<sup>133</sup> Cf. IV.5.

<sup>134</sup> Cf. III.4.9, zones grises noircies III : explicitations verbales et non verbales (1793-1852).

donc heu » (1835-1836). Lo, qui utilisera pourtant plus tard le même argument (en a-t-il perçu ici sa force ?) face aux accusations des jaunes qui contestent la victoire des rouges, fait pencher la balance et utilise comme Ta la zone grise comme moyen d'éliminer des membres de l'équipe adverse : « t'es eu Cé ! » (1837) {169}.

Signalons que dans la même scène, Clé, qui s'est fait toucher l'arrière de la jambe en courant (1819) {162}, sans voir si la balle avait ou non touché le sol avant, sans savoir qu'en fait la balle a bel et bien rebondi avant de la toucher, noircira *toute seule* la zone de flou qui l'a maintenue perplexe un instant (1826-1841) en informant sa coéquipière : « j'ai été aussi eue » (1840) et en prenant d'elle-même l'initiative de faire partie des joueurs hors du cadre « des joueurs en jeu » (1841) {170}. Constatant avant Cé (1848) {174} qu'elle est la dernière représentante de l'équipe des bleus encore dans le cadre du jeu, et ne se sentant pas à la hauteur d'affronter seule et en prédateur le reste des élèves en jeu, ou ne recevant pas la réponse qu'elle escomptait *implicitement* par son énoncé (1840), elle préfère peut-être en cas de doute noircir elle-même la limite et éviter de voir son statut de proie encore renforcé, sans soutien d'autres coéquipiers. Toujours est-il qu'elle s'assoit sur le banc (1841) {171} sans avoir été touchée de façon valide<sup>135</sup>. Ceci pose par ailleurs la question de l'engagement variable dans le jeu. Elle ne va pas « mourir » sur le terrain, contrairement à d'autres.

Noircir une zone grise peut aussi être réalisé par une posture<sup>136</sup>, comme quand Nis, dans l'ambigüité de la zone de transition d'un cadre à l'autre, signale qu'elle ne doit pas, malgré sa présence dans l'espace de jeu, être considérée comme une joueuse dans le cadre du jeu : elle lève ses mains (1760-1766) {149-150} au moment où Nim s'apprête à tirer dans sa direction. Ou quand Ta tente tant par les gestes que par la parole de communiquer à ses deux coéquipières qu'elles feraient bien de s'entraider (1803-1823) {153-164}, le non verbal soutient et appuie le message qu'elle veut faire passer, noircit une zone qui reste trop floue d'après l'analyse qu'elle fait de la situation, de l'observation du comportement de ses coéquipières, de l'écart entre la stratégie expliquée vers les mascottes et sa mise en pratique dans le cadre du jeu (Sol : « on s'disperse pis on attaque » (1173), Ta : « faut qu'on fasse comme si on était individuel, [...] enfin qu'on était.. solitaire.. pis qu'en fait on est en équipe ok ? » (1181-1184)). Après avoir attiré l'attention de ses coéquipières (1844) {173}, Ta valide finalement qu'elle a obtenu ce qu'elle attend d'elles par deux pouces levés (1846-1847).

Noircir les zones grises n'est pas forcément donné à tout le monde et peut aussi être affaire de légitimité, comme Eml, touché au talon par Ma {215} qui requiert l'avis du gardien du cadre *officiel*, P<sup>137</sup> (2800) {216}, pour savoir s'il est bel et bien eu malgré ce que lui disent ses camarades Lo : « Eml t'es euuu ! » (2797) et Cé « Eml t'es euuuuu » (2799). Il n'a peut-être pas senti la touche à travers sa chaussure ou ne fait pas suffisamment confiance à Lo et Cé, qui pourraient peut-être chercher à noircir la zone grise dans leur intérêt. Si P le confirme alors seulement il acceptera de faire partie des joueurs « en veille »<sup>138</sup>. Ou enfin comme Lo,

---

<sup>135</sup> de façon inverse aux multiples formes de « floutage » de zone grise du type « pas vu, pas pris » qui émaillent certains jeux sportifs.

<sup>136</sup> Cf. III.4.8. Zone grise noircie II (1750-1792).

<sup>137</sup> Cf. IV.4.3. Qui croire ? (2780-2802).

<sup>138</sup> Rappelons que ce terme est utilisé pour décrire, dans la quatrième et la cinquième manche, le fait d'être « eu », comme dans les trois premières manches, à la nuance près que le joueur touché reste néanmoins dans le cadre des joueurs en jeu, car en attente d'être « sauvé » par l'un de ses coéquipiers encore « en vie ». Ce n'est qu'après l'élimination de l'équipe entière qu'un joueur touché passera *de facto* dans le cadre des joueurs

qui, recadré<sup>139</sup> par Lu quant à la façon de compter la règle des cinq secondes, en fera de même<sup>140</sup> pour répondre à la question de sa coéquipière Lé : « pourquoi tu commences par deux ? » (1781), Lo : « parce que.. on doit commencer par deux ». En jouant avec les mots, nous pourrions dire qu'il opère un « recadrage du rôle de gardien du cadre en tant que gardien du cadre lui-même recadré<sup>141</sup> ». Lu spécifie tout de même la raison de cette obligation qui ne tombe pas de nulle part, mais du gardien du cadre officiel, P. Lu : « parce qu'il l'a dit » (1787).

Les zones grises ont donc l'avantage (ou l'inconvénient, suivant le point d'où l'on se place) de permettre de tirer une situation, un cadre, à soi, d'opérer un cadrage en sa faveur. Par contre, une fois la zone noircie, la limite clairement circonscrite, explicitée, conventionnalisée entre les interactants, le même procédé utilisé une nouvelle fois risque de passer pour de la tricherie avec pour conséquence de se voir catalogué comme « joueur dont il faut se méfier ». A la fois balance en état d'équilibre, zone d'incertitude, forme d'état d'anomie momentanée, de micro « no man's land » des règles, la zone grise offre un espace de liberté, de jeu dans le jeu, qui peut s'avérer utile en vue par exemple de faire valoir en contexte les intérêts de certains protagonistes, mais également se révéler périlleuse sous sa forme itérative car, une fois la frontière co-définie, l'interaction accomplie, l'accord posé, les actions jouant sur la même frange du cadre deviennent interprétables comme de la tricherie, de la mauvaise foi, ou comme dans les deux exemples suivants, d'un abus de légitimité conféré par le rôle de gardien du cadre.

#### *III.4.10 et III.4.12 Gardien du cadre partial I (1853-1858) et II (1859-1992)*

La focale peut ainsi se régler et se dérégler à l'envi pour de multiples raisons. La netteté réalisée au détriment de joueurs qui ne font pas partie des favoris est le motif qui semble caractériser les deux prochains exemples où le rôle de gardien du cadre, d'arbitre, ici joué par un élève, fait passer ses propres intérêts avant les impératifs moraux de l'arbitrage, en l'occurrence en désavantageant les autres équipes au profit de son équipe. Comment montrer l'écart entre la partialité annoncée et le rôle équitable, loyal, désintéressé, lié à une pratique idéalisée de la fonction de gardien du cadre ? Le parti pris « noircir en sa faveur » est démontré ici en comparant les énoncés enregistrés par les micros et les images fournies par les caméras, ainsi que par la prise en compte du facteur temps dans l'occurrence et la séquentialité des événements.

L'équipe des bleus vient d'être éliminée, ne restent plus que trois joueurs jaunes, deux verts et deux rouges. Lo, qui a pris à cœur le rôle de gardien du cadre mandaté par P<sup>142</sup>, compte à haute voix les cinq secondes pour avertir, voire si besoin éliminer conformément à la règle,

hors du cadre « des joueurs en jeu ». Nous avons également parlé de « joueur en veille » sous I.3.2, à la première manche, quand Cé et Ju se trouvent dans une impasse jusqu'à ce qu'une règle soit proposée pour débloquer le jeu.

<sup>139</sup> Cf. III.4.5. Recadrage du gardien du cadre.

<sup>140</sup> Cf. III.4.8. Zone grise noircie II (1750-1792).

<sup>141</sup> Pouvons-nous voir ici la trace des conditions d'un apprentissage et d'une transmission des composantes du rôle de gardien du cadre, de co-construction collective d'une internalisation (ou intériorisation, Cf. Psaltis, Duvéen, Perret-Clermont, submitted) de l'énoncé de Lu appliqué à un « nouveau » contexte ? Cf. Tartas, Baucal & Perret-Clermont (2010), p. 73.

<sup>142</sup> Cf. III.4.4. Passage de témoin du gardien du cadre (1622-1634).

les joueurs qui restent trop longtemps en possession de la balle. Plusieurs fois depuis sa prise de rôle, il compte alors que personne n'a de balle en main (1791, 1796, etc.), ce qui peut s'interpréter comme une erreur, ou un avertissement décalé, un rappel que le jeu est *sous contrôle*, avec un enjeu minime finalement tant qu'aucun joueur n'est éliminé, ou si la partie n'entre pas encore dans une phase décisive. Or, dans l'équipe des rouges dont Lo fait partie, Nim vient de se faire toucher sous les yeux de Lo par Eml, et Ma se retrouve « *seul* » avec Mel, joueuse discrète qui n'attaque pratiquement jamais durant la leçon. Face aux rouges, les jaunes sont plus nombreux, et les verts, bien qu'à nombre égal, constituent des prédateurs de premier choix. La situation ne semble donc pas tourner à leur avantage. Il serait pratique d'éliminer quelques adversaires pour faciliter le travail des joueurs rouges restants. Eml prend la balle qui a éliminé Nim, joueuse rouge, et tire en direction de Chl (1854) {176}. Lo compte « deux » (1855), alors que personne n'a de balle en main {177}, la balle lancée par Eml étant en l'air loin de lui et l'autre à un mètre de ses pieds. S'il avait voulu jouer un rôle d'arbitre exemplaire, Lo aurait pu continuer de compter puisque selon la définition donnée par P des cas où la règle des cinq secondes s'active, le fait d'avoir une balle proche de soi est une raison valable pour déclencher le décompte, puisque personne ne peut venir la chercher. P : « parce que personne peut venir la prendre hein.. donc elle est à moi quelque part, c'est un, deux, » (1394-1395). Or Lo arrête de compter ; il est ainsi possible de déduire que ce « deux » (1855) s'adresse à Eml, seul joueur qui soit proche d'une balle dans les secondes qui ont précédé l'énoncé, et que Lo marque sa volonté, son intention de le tenir à l'œil. D'autre part, nous pouvons penser que Lo a peut-être oublié que le décompte se fait également si un joueur possède une balle à ses pieds. Dans tous les cas, ce décompte n'est pas « objectif », car il n'est pas lié à une action ou à des caractéristiques « réelles » de la situation. La preuve par l'image le démontre<sup>143</sup>.

Le second exemple souligne de façon plus marquée la partialité du gardien du cadre. Avoir le droit de compter les cinq secondes, droit en principe conféré à toute personne assise sur le banc, donne un pouvoir aux gardiens du cadre sur les joueurs en jeu, puisqu'ils sont officiellement légitimés à exclure du cadre des « joueurs en jeu » celui ou celle qui garde une balle plus de cinq secondes. L'instrument de mesure est en soi peu fiable, puisque chacun apprécie la seconde à *sa manière* (les élèves enlèvent généralement montres et bijoux pour des raisons de sécurité en EPS). Même si P invite les futurs gardiens du cadre à compter lentement et répond à toutes les demandes de précisions quant à l'application de cette règle (1340-1419), la mesure est donc susceptible de varier. De plus, bien que le principe reste le même, à savoir de compter à partir du chiffre deux quand un joueur conserve la balle, ce

---

<sup>143</sup> Il est intéressant de signaler ici que malgré les progrès et les possibilités techniques actuelles, la preuve par l'image est toujours source de controverse dans le monde du football (contrairement à celui du tennis par exemple), ce qui laisse penser que le fait de laisser des zones grises, des zones d'ombre, doit (selon le président de l'UEFA, Michel Platini) toujours faire partie intégrante de la pratique footballistique. La FIFA de Blatter vient d'ailleurs de décider d'introduire la vidéo, contre l'UEFA de Platini. Le jeu dans le jeu qui s'y déroule, une sorte de hasard bienvenu, et la marge de manœuvre ainsi produite, intéresse tous les interactants, médias et sponsors compris. Selon O. Pourriol, « La vidéo, en automatisant la surveillance et la punition, ferait perdre toute dignité au jeu. Une règle n'est pas une loi naturelle. Elle ne vaut que si elle est tenue, promise, respectée, et pas simplement obéie. A la loi de la pesanteur, on ne peut qu'obéir, on n'a pas le choix. Mais à la règle, on est libre de désobéir. C'est son essence et sa beauté. La règle suppose un choix libre. Avec la vidéo, plus aucun choix. A l'obligation, à laquelle se plie librement une volonté, l'arbitrage vidéo substitue la simple contrainte, qui se passe sans regret de la liberté. Un footballeur assuré d'être toujours vu et pris ne commettrait donc plus de faute, mais n'y aurait plus aucun mérite. Justice absolue ou liberté chérie ? » Cf. Pourriol, 2010, p.53-55.

décompte ne commence que quand le gardien du cadre estime que ce dernier conserve *trop* longtemps la balle. Une zone grise englobe donc le début du décompte et la notion de seconde. Par contre, il devrait être unanimement partagé (*il va de soi*) que le décompte est suspendu quand aucun joueur n'a de balle en main ou quand le joueur concerné par le décompte lance la balle ou ne la conserve pas *volontairement* à proximité. Nous allons voir que parfois tel n'est pas le cas, ce qui pose la question, comme dans l'exemple précédent, des intentions *implicites* du gardien du cadre, en particulier quand le décalage avec les attitudes *communément* admises est important.

Sa, qui conserve *trop* longtemps la balle (1859-1871), se voit donc *légitimement* invitée à s'en débarrasser par le décompte de Lo « deux » (1861) {178-179}, « trois » (1866) {180}. A 01'03'11'11, au moment où Lo commence à dire « quatre » (1872), Sa fait une passe à Chl, et ne se trouve donc plus en possession de la balle ni à proximité de l'une d'elles. Chl attrape la balle de Sa {184} et tire sur Ju {186}. Lo annonce alors qu'il s'en est fallu de peu pour que Sa soit éliminée. Lo : « ouuuu [...] Sa elle a failli être éliminée ! (1874 et 1877) ». Jusqu'ici et à quelques exceptions près, Lo fait preuve d'un travail d'arbitrage impartial et exemplaire. Cependant, à y regarder de plus près, l'énoncé « a failli être » est prononcé cette fois-ci rapidement et à voix basse, et « éliminée » beaucoup plus fort, si bien que les joueurs (qu'ils soient situés dans ou hors cadre du jeu) qui n'ont *pas vu la scène jusqu'au bout*, ou les autres gardiens du cadre potentiels qui font *confiance* au travail de Lo, peuvent être amenés *par inadvertance* à faire le raccourci et retenir uniquement que « Sa est éliminée ». D'autant plus que Lo, par la suite, force la zone grise du côté de l'élimination de Sa, alors que lui-même avait pourtant explicité que certes elle était proche de (« failli » (1877)) se faire « avoir », mais qu'elle a lancé la balle à temps, avant qu'il n'ait eu le temps de dire « cinq », comme le « ouuuu » (1874) {185} l'évoque. En effet, Sa continue à l'évidence et dans son bon droit de faire partie des joueurs dans le cadre du jeu, et attrape plus tard une balle lancée par Eml {187} et la passe rapidement à Chl {188}. Sur les bancs, on distingue quelques réactions (peu audibles) d'élèves qui manifestent une incertitude quand au statut de Sa : E : « (Sa?) hé Sa (?) ». Chl attrape la balle de Sa {189}. Lo fait basculer la zone de flou vers la norme, au-delà de la ligne de démarcation, du cadre des joueurs hors du cadre du jeu. Lo : « Sa t'es d'jà touchée normalement ! » (1890) {190}. Chl communique ensuite avec Sa (inaudible) {191} et tire en direction d'Eml. Sa reste en jeu et évite de loin une balle lancée par Eml {192}. Lo assène : « Sa t'es touchée ! » (1898) toujours en référence avec l'énoncé précédent (1890) car aucune balle ne l'a touchée {193}. Elle court en direction de la balle lancée par Eml pour s'en emparer, énonçant toujours un comportement de joueuse encore dans le cadre des « joueurs en jeu ».

A ce moment-là, Clé, qui n'a suivi que d'une oreille les affirmations de Lo et surtout qui était en train de discuter avec Ea {182-184} quand, selon Lo, Sa avait *prétendument* conservé la balle trop longtemps, se dit que Sa n'adopte pas un comportement de joueuse hors du jeu et corrobore (en partie !) les dires de Lo. Clé<sup>144</sup> : « Sa t'es tou » (1904). Sa continue de jouer et tire sur Mel {194}, ne laissant plus que Ma dans l'équipe des rouges. Ma tire sur Sa et l'atteint au niveau de la tête {195}. Ma dit : « touché » (1910), Lo se dit que cette fois-ci son compte est bon. Lo : « voilà » (1911). Sa indique sa tête pour faire comprendre à Ma et aux

---

<sup>144</sup>(Pour avoir été son enseignant depuis six mois, il me semble reconnaître le son de la voix de Clé, le point d'interrogation entre parenthèse après le code temps dans la transcription en 1904, 1925 et 1950 symbolise l'incapacité de l'affirmer par l'intermédiaire du montage. Pareil pour Ta, Eml et Ju dans cette séquence).

autres que la touche n'est pas valable (1912-1913). Ta vient à la défense de Sa et confirme, en tant que co-gardienne du cadre : « c'est la tête » (1917). Lo, déçu, reprend ses affirmations fallacieuses : « Sa t'es t'es touchée depuis le début » (1920) {197}. Sa tire en direction de Ma {198} et Clé vient une nouvelle fois appuyer Lo. Clé : « t'es touchée hein » (1925). Un élève (impossible de voir ni de distinguer clairement les paroles au montage) affirme quelque chose comme « (je l'ai touchée depuis l'début ?) » (1926). Ma tire sur Sa une seconde fois {199} et un élève, peut-être Eml, ajoute quelque chose comme : « (Sa t'es qu'une grande tricheuse ?) » (1929). Ma tire sur Chl {200} puis une troisième fois sur Sa (1938) {201}. Sur le banc, les élèves se disent que si plusieurs de leurs camarades pensent que Sa est « eue » et qu'elle continue de jouer, elle fait partie des « élèves dont il faut se méfier ». E : « (mais elle est eue ?) Sa (?) » (1939). Ma tire une quatrième fois sur Sa (1941) {202} et la touche au niveau du pied {203}. Elle s'arrête immédiatement et court vers le banc {204}. On lui rappelle que les gardiens du cadre considèrent qu'elle triche. E : « (?) t'a touché (?) (Sa ?) t'es eue hein » (1945). Elle admet *cette fois-ci* – tant verbalement que non verbalement en s'asseyant – faire partie du cadre des joueurs « hors du jeu ». Sa : « là j'suis eue ! » (1953).

Nous constatons dans cet extrait que la partialité du gardien du cadre conduit les spectateurs, *sensés* avoir vu la scène dans laquelle Sa tient prétendument la balle pendant cinq secondes, à influencer leur perception et que ces derniers lui accordent la confiance digne de son rôle de gardien du cadre. Clé appuie *sans vérification* ses accusations, Eml pense que si Sa continue de jouer *malgré* les avertissements de Lo, elle fait partie du cadre des « *joueurs dont il faut se méfier* » (1929). Le retour sur les images permet d'observer la fabrication opérée par Lo sur le statut de Sa, faisant passer celle-ci d'une joueuse qui a « failli » se faire « éliminer » à une joueuse qui est « eue » et qui de surcroît se maintient illégalement dans le cadre des « joueurs en jeu ». Le pouvoir attribué au rôle de gardien du cadre confère des libertés d'évaluer, de trancher, de sanctionner, en principe pour la « bonne marche » du jeu, et pour que les joueurs qui ne respectent pas les règles soient signalés, avertis, remis à l'ordre, voire écartés du cadre du jeu. Le noircissement de la zone grise, ici le décompte en secondes et sa fonction punitive d'élimination du joueur qui tient trop longtemps sa balle dans les mains, semble d'une part être lié à un intérêt autre que celui de l'arbitrage puisque, comme le détour sur les images le met en évidence, il s'avère être peu « objectif », peu conforme aux attentes d'impartialité constitutives de la figure d'exemplarité du gardien du cadre. D'autre part, le noircissement est également pervers dans son déroulement car la distorsion, le biais, le mensonge de départ se propage et se partage entre les élèves, générant un effet boule de neige d'une erreur (volontaire ou non) d'appréciation. Il est orienté et vraisemblablement lié à des enjeux autres que le bon déroulement du jeu, comme le souhait de voir les équipes adverses perdre par exemple. Nous constatons également qu'il ne suffit pas qu'un gardien du cadre dise qu'un joueur ne fait plus partie du jeu, voire triche, pour qu'il obtempère, qu'il « obéisse ». Pour Sa, si rien n'indique dans ce qu'elle a expérimenté qu'elle est « eue », elle continue de jouer. Ainsi, dans le cas d'une balle qui la touche *sans conteste*, elle vient aussitôt s'asseoir et en précisant : « là » (1953) elle est d'accord qu'elle fait désormais partie des joueurs hors du cadre du jeu.

L'usage des zones grises a donc à voir avec les processus d'influence sociale et l'intentionnalité des lectures de cadres et d'actions. Goffman (1991) dirait qu'il s'agit ici et là de zones propices à l'usage de fabrication abusive, de machination, de dissimulation, de

supercherie, de duperie, de tromperie de second degré, etc, propres au jeu sur les cadres et sur les cadrages. Une énième variation sur le thème des modalisations, remodelisations, fabrications bénignes ou abusives typiques des transformations dont les acteurs de la vie quotidienne usent, et parfois abusent. Une nouvelle recherche plus approfondie à ce sujet, par une comparaison méthodique des actions et des énoncés, étofferait la gamme du panel des événements considérés ou non par les participants comme des tricheries<sup>145</sup>, comme pourvus ou non d'une intentionnalité visant à modifier les perceptions des interactants, de ce qui relève des représentations, des croyances, de l'inattention, de l'incompréhension, de biais, de mensonge, de mauvaise foi, etc. Nous n'avons malheureusement pas la place ici de nous y atteler, bien que les investigations sur ce qui se trame derrière certaines procédures de cadrage soient probablement riches d'enseignement. Ce qui est considéré comme une faute peut en effet être interprété de mille autres manières suivant le point de vue d'où l'on se place, l'expérience que l'on a de la situation, des gens qui s'y trouvent, de leur degré de connivence, de la connaissance des normes implicites et/ou explicites qui la régissent, de la confiance à accorder ou non à tel ou tel énoncé ou action émanant de telle ou telle personne, des éléments dont on tient compte ou non, des stratégies de « floutage » ou de « noircissement », etc. Une typologie de l'erreur en lien avec les cadres de l'expérience servirait sans doute une meilleure compréhension du « jeu dans le jeu » sportif.

#### *III.4.13 Duel entre Eml et Ma (1993-2013)*

Le manque de règles des premières manches a pour but de créer de larges zones d'ombre, d'étendre les zones grises, de « no man's land » en matière de règles, de voies sans issues « naturelles »<sup>146</sup> dans le sens où les joueurs sont pris au dépourvu par les événements, ne sachant momentanément que faire dans une situation semble-t-il due au hasard du jeu. L'intérêt est porté, dans le cadre de ce mémoire, aux procédures mises en œuvre par les élèves pour parvenir à « sortir » de ces situations. Je m'attendais, comme avec les autres classes avec qui j'ai effectué des observations préalables sur ce dispositif, à ce que les élèves s'arrangent entre eux pour trouver des solutions, qu'ils négocient, se mettent d'accord, confrontent leurs avis, leurs perceptions, etc., et inventent et/ou proposent de nouvelles règles, d'autres façons de faire, en particulier vers la fin de chacune des trois premières manches, sans sauvetage, quand il ne reste que trop peu de joueurs en comparaison avec ce qu'il est possible et convenu de faire grâce aux consignes. L'idée étant de faire ressentir le potentiel de jouer en équipe et l'intérêt à dépasser les zones grises ou « marécageuses » afin de trouver ensemble des solutions, ou de co-construire une issue, etc., et d'en référer aux autres participants, comme au(x) gardien(s) du cadre pour édicter par exemple de nouvelles

---

<sup>145</sup> Sa revient sur ce qu'elle considère comme une injustice à de nombreuses reprises (2199-2200, 2202, 2212-2213, 2215, 3803, etc.), accusant les bleus de « tricherie » à son égard. Elle ne semble pas avoir perçu la source de « l'imposture » dans le décompte « orienté » de Lo, joueur rouge. Le sentiment d'injustice induit par de fausses accusations, par un noircissement de zone grise non partagé, par contre, est clairement explicité.

<sup>146</sup> Ou qui donnent l'impression d'être dues avant tout aux « cadres naturels », à distinguer des « cadres sociaux » : « Les cadres naturels nous permettent d'identifier des occurrences qui ne sont pas ordonnées ou orientées, qui ne sont pas pilotées ou animées, qui sont « purement physiques ». Face à un événement non piloté, nous avons le sentiment de quelque chose qui est produit d'un bout à l'autre par des déterminants « naturels », qu'aucune conscience n'est intervenue comme cause ou intention » pour reprendre les termes de Goffman (1991), à la différence des cadres sociaux qui « eux, permettent de comprendre d'autres événements, animés par une volonté ou un objectif et qui requièrent la maîtrise d'une intelligence ; ils impliquent des agencements vivants, et le premier d'entre eux, l'agent humain. ». pp. 30-31.

règles afin de débloquent ou de *légiférer d'un commun accord* en quelque sorte l'espace de jeu ressenti comme insuffisamment cadré.

Or, cette fois-ci, les voies sans issues, les « pièges déguisés en situations naturelles », ont été rattrapés par les circonstances de la tournure du jeu lui-même. En effet, les deux premières manches ont trouvé des issues rapides par le cours même des événements, par le cadre naturel du jeu, ne suscitant que peu de remise en question sur les cadres. La fin de la troisième manche, par contre, a enfin pris la tournure escomptée : deux joueurs doués, Eml et Ma, s'affrontent sur la surface devenue trop importante de la salle de sport et avec des règles trop minimales pour escompter parvenir à une fin rapide de la partie. La majorité des joueurs se trouvent sur les bancs, ou auprès des mascottes, en observateurs privilégiés, dotés des prérogatives de gardiens du cadre. D'habitude, dans ces moments-là, une multitude de propositions fusent de part et d'autres pour trouver des solutions, pour remédier aux déséquilibres de toutes sortes, que ce soit par des conseils aux joueurs encore dans le « cadre du jeu », par un rappel de ce qu'ils ont le « droit » de faire avec les consignes de la manche, par des propositions de supprimer certaines règles ou de promulguer à qui mieux mieux des remèdes miracles. Dans notre cas, les commentaires des spectateurs<sup>147</sup>, tout autant que des joueurs en jeu<sup>148</sup> vont bien dans ce sens, mais étonnamment peu de propositions sur les cadres sont exprimées. Les caméras ou les « intrus-cameramen » ont-ils influencé, gêné l'expression de solutions de rechange en rigidifiant le cadre du jeu ? Difficile à dire. Nous retiendrons simplement deux constats d'élèves qui ont le mérite d'explicitier le caractère insoluble de la situation, sans pour autant formuler de remise en question, ou apporter de propositions ou de tentatives de solutions comme lors d'autres leçons. Auprès de ses coéquipiers en discussion vers leur mascotte, Chl lance la remarque suivante. Chl: « chais pas pourquoi.. mais j'pense cette partie elle va durer trèèès long » (2189), et Lo, en gardien du cadre infatigable sur le banc, fait le même constat. Lo : « ça va jamais s'finir ! » (2237) {206}.

#### IV.4.1 Du jeu dans le jeu

En guise de conclusion à cette partie analytique, donnons un dernier exemple de jeu dans le jeu qui symbolise une forme d'implicite des normes en jeu. Nous laissons au lecteur, si besoin est, et aux approfondissements ultérieurs que cette recherche appelle, de faire le lien qui nous a conduit à donner certains titres aux séquences<sup>149</sup> qui *selon nous* sont riches d'informations sur les cadres et mettent en exergue les normes implicites qui permettent de

---

<sup>147</sup> Cf. transcriptions III.4.13, III.4.14, III.4.15, ainsi que les commentaires aux mascottes de la quatrième manche retranscrits, Cf. IV.4.7.3, « Perceptions variées », IV.4.7.4 « De la tête aux pieds », les commentaires faits à la caméra tenue par P à la cinquième manche, Cf. V.4.2.1. « Si on perd c'est parce que d'autres trichent », V.4.4.1. « trop c'est trop on en réfère au gardien du cadre » et finalement les commentaires exceptionnels d'Eil qui se prend pour un commentateur sportif auprès de la mascotte jaune, Cf. V.4.3.1. « Le commentateur sportif I » et V.4.5.1 « Le commentateur sportif II, la part des choses » dont je ne résiste pas à donner une citation : « ouais c'est l'émeute, ici on s'croit à unnn match de la Maladière heu, le FC Pétaouchnok contre le FC heu Vullfens-la-ville » (3988-3989).

<sup>148</sup> Cf. par exemple IV.4.7.2., intitulé « Taken for granted ». Le constat trivial de Lo : « pourquoi y a tout le monde qui touche Ma ? [...] enfin qui essaye en tout cas ? » (3089-3091) alors que Ma est le seul joueur rouge qui ose s'aventurer proche des autres équipes et attaquer.

<sup>149</sup> qui resteront non traitées dans le cadre de ce mémoire comme les points IV.4.2. Confusion et ordre des choses, IV.4.4 Les actions parlent-elles d'elles-mêmes, et IV.4.7.1 Une joie de trop courte durée.

décrire et d'analyser les règles de production du monde accomplies par les interactants d'une situation.

Dans le rituel de l'entrée dans la quatrième manche, P énonce le traditionnel compte à rebours (2694-2696) qui laisse le temps aux joueurs de se placer dans la salle {207}, lance ensuite la première balle en cloche en direction du milieu de la salle (2697) et tire la seconde en direction de la première avec l'intention de les faire se rencontrer pour introduire une part de hasard supplémentaire quant à leur direction finale (2698) {208}. Eml et Aa se tiennent aux premières loges, P rate la première balle qu'Aa tente d'attraper en sautant {209}. Aa la laisse filer entre ses mains {210} et cherche à la rattraper {211-212} en glissant sur son genou droit devant P. La balle a touché le sol, *pourtant* le jeu continue, Eml demande à Aa de lui faire une passe : « vas-y envoie », ce qu'elle s'empresse de faire {113}, avant de se rapprocher des jaunes pour construire une attaque avec son équipe. Eml préfère tirer sur Sol {114}, déçu (« mais ooh » (2710)) de voir que Ju ne souhaite pas recevoir une passe (Ju : « non pas moi » (2709)).

Pourquoi choisir cet extrait dans lequel rien de « spécial » ne semble se passer ? Pour souligner une dernière fois que la normalité d'une situation tient dans ce qu'elle n'attire pas l'attention, qu'elle va de soi, tant pour P qui voit la scène que pour les joueurs. Il faut néanmoins relever ici une dernière forme de jeu dans le jeu et de partage implicite de la limite entre cadre et hors cadre du jeu à savoir que si l'on s'en tient à l'application *stricto sensu* des règles de la balle assise par équipe, un joueur qui ne parvient pas à rattraper une balle et la laisse tomber au sol est « eu » par définition. Si Aa ne s'assoit pas après avoir laissé glisser la balle au sol et continue de jouer, avec l'accord (à comprendre comme l'absence de réaction) de tous les joueurs et du gardien du cadre qui ont vu la scène, c'est qu'il est communément partagé que c'est P qui a lancé la balle, et *donc* que la touche ne vaut pas. Pourquoi ? P joue ici le rôle du gardien du cadre, de l'arbitre qui signale le début de la partie ou encore de l'officiant du rituel du seuil « ceci est un jeu ». Dans tous les cas, il ne fait pas partie *ipso facto* des joueurs dans le cadre du jeu et ne constitue par conséquent pas un interactant *valable* dans la définition implicite et partagée des joueurs « dans le cadre du jeu ». Quel que soit son statut ou son rôle, il est considéré comme « hors du cadre des joueurs en jeu ».

Nous constatons une fois encore par cet exemple trivial que les rôles, en certains moments précis, dans des situations bien particulières, ne sont pas cumulables ou plus exactement que leur exclusivité induit une multitude de sous-entendus, de façons de faire, d'agir, de règles et de normes implicites communément partagés dans ce qu'il est convenu d'appeler une « situation réelle naturelle » du point de vue des participants. C'est dans ces interstices à peine visibles, dans ces ajustements qui ne collent pas parfaitement entre eux, dans un infime flottement perceptible à la loupe que l'implicite des normes en jeu révèle ses plus beaux atours.

## 5. Discussion

Nous avons voulu montrer, dans le cadre de ce travail, l'intérêt qu'il y a à aller regarder de près, dans une situation de la vie ordinaire, en l'occurrence une leçon de jeu à l'école, comment les individus agissent, jouent un rôle et utilisent, partagent ou non, négocient, des procédures d'interprétation sur ce qui est train de se passer. Par son nombre limité de règles de jeu, le dispositif contraste avec le foisonnement des ressources activées *in situ* pour donner un sens aux faits et gestes des interactants. Ainsi, nous avons pris la décision d'associer la description des micro-événements à la notion de cadre afin de tenter de rendre intelligible une infime partie de toute la finesse et de la richesse de ces constructions de sens, de ces constructions sociales de la réalité, dans l'ici-et-maintenant. En effet, d'une conception par trop abstraite, nous avons préféré mettre en avant les changements de cadres, des ajustements quasi imperceptibles, activés dans des interstices de quelques millièmes de seconde, comme l'arrêt sur image, grâce au montage, et les analyses, ont permis de le souligner.

Nous espérons avoir pu mettre en lumière dans les analyses la dynamique des processus à l'œuvre dans la microgenèse des interactions et montré la pertinence d'utiliser la notion goffmanienne de cadre pour en rendre compte. De nombreuses zones d'ombre restent encore à explorer et invitent à retourner sur les données : par exemple pour analyser si le degré de tensions, exprimées par des postures de plus en plus rigides, ou différentes de la « normale », est en lien ou non avec la perception de la gravité de la faute, de la transgression commise aux yeux de l'élève qui se met en position du « chien de garde » et de proposer, pourquoi pas, une typologie de la faute, de la tricherie? Ou de filmer une nouvelle fois cette classe dans ce jeu pour observer si les façons de jouer, de collaborer, d'optimiser ensemble des stratégies connaît un développement, et dans quels sens ? Il serait aussi tout autant intéressant d'aborder cette problématique sous l'angle des niveaux de Doise (1982) pour déceler ce qui relève, en matière de cadres activés, de quel niveau d'analyse, ou encore de tenter une entrée par cadre (uniquement le cadre scolaire par exemple), etc.

Tant au niveau théorique que méthodologique, c'est ici l'adage que l'on pourrait qualifier de « *chaque situation étant à nulle autre pareille* » (en suivant la propriété d'indexicalité telle que proposée en ethnométhodologie), qui l'emporte sur sa variante cartésienne basée sur le principe de « *toutes choses étant égales par ailleurs* » propre au contrôle des variables utilisé en psychologie sociale expérimentale. Le constat est souvent renouvelé d'un écart, de variations, entre la conceptualisation et la réalisation effective d'expériences de laboratoire. Bien que contenues par les plus grandes précautions méthodologiques visant à réduire les variables dites « parasites », celles-ci se trouvent parfois mises à mal, à la fois questionnées et remises en question par la confrontation avec les réactions des « sujets » et les « aléas » de leur déroulement effectif. L'étonnement suscité par ces décalages (marqué dans les textes par des points d'exclamation) et la redirection des travaux en psychologie sociale en découlant, comme en témoigne par exemple certaines recherches (Light et Perret-Clermont 1986 ; Donaldson, 1978 ; Grossen, 1988, 1989), invitent à penser les différentes facettes des modes de résolution des problèmes, utilisés tant par l'enfant que par l'adulte, également en terme de cadres auxquels il est fait référence de part et d'autre. Il est ainsi intéressant de se

demander par exemple dans quelle mesure « l'effet de cadre » en classe ou hors classe influence les résultats obtenus (Schubauer-Leoni 1990).

Ces différences constatées invitent par conséquent à reconsidérer les sources de ces variations et à proposer une relecture fine (parmi d'autres) de la situation expérimentale, – au même titre que celles de la vie quotidienne par ailleurs – et de rediriger les concepts sur les façons de raisonner, sociale ou cognitive en situation qui indiquent que l'activité intellectuelle s'inscrit bien dans un contexte d'intentions et d'interprétations :

On peut faire l'hypothèse d'une différence de messages implicites (Rommetveit 1976 ; Hundheide 1985 et 1988) véhiculés par les cadres mis en place dans ces différentes situations expérimentales. Leurs effets sont à mettre en relation non pas tant avec la variable adulte/enfant qu'avec le sens qu'y prennent les conduites de ces personnes aux yeux des sujets. (Perret-Clermont, 2001, p. 79).

Ce sens, et c'est l'intérêt souhaité de ce mémoire, semble ainsi constituer une heuristique à être considéré comme produit localement. Tant la psychologie dans ses développements actuels que l'ethnométhodologie s'intéressent aux processus de construction de sens, au sens tel qu'il se constitue. Notre proposition a été de tenter une articulation entre la notion de setting et de contexte issus de la psychologie (Grossen, 2001, pp. 117-118), à la notion de situation selon Goffman (1988), et plus généralement telle qu'utilisée en ethnométhodologie, pour venir compléter l'approche des phénomènes et des processus à l'œuvre considérés *in situ*, notamment au travers des cadres activés par les interactants.

Goffman, en réhabilitant la notion de situation, vise « entre autres à externaliser, dans l'environnement et dans la perception mutuelle, rendue possible par la coprésence physique, l'instance de contrôle des comportements » (Quéré, 1997, p. 85), à situer dans une conception de l'action dans son environnement concret, dans les « ajustements continus aux circonstances, aux contingences et aux configurations de l'environnement, telles qu'elles émergent du cours même de l'activité » (*Ibid.*, p.171). La notion de situation ainsi considérée ajoute une finesse au grain d'analyse à employer et invite à se pencher sur les micro-procédures telles qu'utilisées par les interactants pour conférer du sens à leurs actions et à celles des autres.

Il serait ainsi utile selon nous, en particulier pour des travaux de terrain en psychologie sociale, de bien distinguer et de nuancer le terme de setting et celui de situation, du lieu ou *loci* (Zittoun et al, 2012, p. 126) en regard avec ce qui s'est fait en ethnométhodologie : le setting en psychologie évoque une construction volontaire du contexte, à la configuration préalable tant de l'espace (bâtiment, salle et les divers objets : balles, bancs, registre, etc.) que des pensées (script, dispositif, leçon préparée, etc.). Le terme de situation renvoie ici à la part d'inconnu, de non préalablement déterminé, qui relève tant du hasard que de la configuration momentanée d'un événement non choisi, de l'interprétation dans le hic-et-nunc certes des effets du setting, mais également des « lectures d'action » (comme nous les avons appelé) utilisées dans l'*instant* par les interactants. La notion de cadre telle que fournie par Goffman (1974), et développée par Zittoun et Perret Clermont (2009), ainsi que sa polysémie, se situe à la charnière de différentes acceptions qui offrent à mon avis une piste prometteuse afin de lier, plutôt que de cloisonner, les avancées respectives de différentes sciences sociales.

La notion de conflit socio-cognitif<sup>150</sup>, par exemple, mis à la sauce de l'ethnométhodologie, deviendrait quelque chose comme : une perturbation (un breaching) qui occasionne une remise en question des allants de soi – des formes de comportement vus et non remarqués – et des formes de pensée jusqu'ici considérées comme « normales » pour l'enfant, et suffisamment déstabilisante au point de nécessiter une refonte du sens, une décentration, une remise en question ou un brassage des ethnométhodes (reposant sur des cadres) activées jusqu'ici de manière routinière. Et au besoin, de nécessiter une (re)négociation de son indexicalité afin de chercher à comprendre la réflexivité qui, dans ce contexte-ci, au sein de ce cadre du cadre-là, dans cette *situation* bien précise, dans ce tour de parole, avec cette gestuelle, ce regard, ces mimiques, a poussé *l'autre*, cette personne de cette tranche d'âge, habillée de cette façon, présentée comme « le chercheur », « l'expérimentateur » « l'adulte », « la maîtresse », « la dame qui vient jouer », « le pair », etc., à (me) poser cette étrange question.

Signalons enfin que, dans les intentions initiales de son élaboration, nous aurions également souhaité observer, par une analyse détaillée des actions et des interactions, des rapports entre action et argumentation, l'effet des conditions structurelles du dispositif, du setting, de la création d'espaces supposés propices au développement et à l'expression de la pensée, sur les échanges constructifs tant sur le plan social – en privilégiant l'accent sur la collaboration –, que cognitifs – en incitant à poser un regard méta-réflexif sur les cadres. Le temps et la place nous a manqué pour aborder les questions relatives à la notion d'espace de pensée (Perret-Clermont, 2001) telle qu'imaginée au travers du dispositif<sup>151</sup>, conçues initialement dans le fait de marquer symboliquement cet espace par un objet, la mascotte, et une distance physique entre les équipes, puisque situées aux quatre coins de la salle, et entre les élèves et l'enseignant dont le rapport est cette fois médiatisé par une peluche équipée d'un micro. Une étude ultérieure, focalisant son attention sur les échanges auprès des mascottes, et la répercussion (ou son absence) de ce qui s'y dit (et) sur ce qui est fait, pourrait peut-être faire apparaître cet objet dans ses dimensions symboliques, sémiotiques (Zittoun, 2010), programmatiques (Zittoun, 2005), ou transitionnelles (Winnicott, 1971). La possibilité d'un tel espace de pensée a été ici conçu comme offrant les conditions matérielles (un lieu et un temps<sup>152</sup>), symboliques (la mascotte), à l'expression d'une intersubjectivité « constructive », par exemple à travers l'explicitation des recadrages à comprendre comme une réorganisation, une reconstruction, voire mieux, une

---

<sup>150</sup> Cf. par exemple : Zittoun, Perret-Clermont et Carugati (1997).

<sup>151</sup> « [...] il arrive aussi, même dans les lieux de tensions, que l'on observe de petits espaces qui permettent la symbolisation et la coordination de la pensée, espaces analogues par nature à ceux que décrit G.H. Mead chez certains animaux qui savent suspendre l'action du combat pour esquisser des pseudo-dialogues par gestes. Chez l'humain ceux-ci peuvent devenir de réelles conversations. Mais dans quel espace social ? Ni dans le corps à corps ni dans la guerre ! Quelles sont les conditions de sécurité, d'individuation et de distanciation qui rendent la conversation possible ? Quels rites, quels scripts, quels schémas pragmatiques, quelles références partagées, en favorisent l'établissement ? Dans quelle mesure ces derniers doivent-ils être portés voire cautionnés par des institutions et des traditions et en particulier par l'école ? En effet celle-ci, peut-être plus que tout autre institution, peut offrir des moments et des espaces pour le jeu, l'essai, l'erreur sans risque, qui facilitent la pensée et l'appropriation de connaissances (à condition, bien sûr, que la menace de la notation et de la sélection n'entravent cette possibilité). » *Ibid.*, p. 70.

<sup>152</sup> la structure-même du dispositif rythme et ritualise la leçon par des moments passés auprès des mascottes, que ce soit après les consignes (discussions) ou après la manche de jeu (bilan), voire pendant le jeu telles que les initiatives spontanées de certains élèves l'ont montré.

déconstruction conscientisée des normes qui régissent une situation sociale, ici un jeu sportif collectif.

Nous espérons néanmoins avoir pu contribuer à donner à voir et à mettre à disposition des données complètes sur ce qui s'est déroulé dans cette leçon de sport, en plus d'un simple jeu de balle assise par équipe, et apporté une petite pierre à l'édifice des dispositifs mis en place dans une institution scolaire visant, comme le veut la longue tradition de l'Institut de Psychologie et Education de l'Université de Neuchâtel, une conception des règles dans laquelle « il n'y a plus de délit d'opinion, il n'y a que des délits de procédés » (Piaget, 1932, p. 44).

En conclusion, parvenir à inventer des règles en groupe, proposées par les élèves eux-mêmes comme but ultime, passe notamment selon nous par une réflexion sur l'élaboration d'un setting *ad hoc*, une prise en compte des cadrages liés à la situation elle-même et une forme de désacralisation de l'enseignant qui, pour autant, ne lui retire pas toute légitimité. Il reste le représentant du cadre du cadre, de l'institution scolaire, et au sein de celle-ci le garant, le gardien du cadre, mais d'un cadre modulable, flexible, négociable, et dont la légitimité n'est pas seulement déterminée par le cadre du cadre mais par un regard méta-réflexif sur le rapport aux cadres. Le maître n'est pas le seul détenteur du savoir, son rôle est notamment de promouvoir des espaces pour la discussion, d'assurer le développement d'une confiance réciproque, de suggérer l'existence d'autres mondes possibles<sup>153</sup>. Une position qui tend à dépasser le modèle unidirectionnel de la transmission de connaissance, de l'enseignement conçu via les seules contraintes de l'obéissance et de la conformité, et vise à faire ressentir indirectement de l'intérieur, plus que par une contrainte externe, tant l'arbitraire qui régit chacune des situations de la vie en communauté que la nécessité fondamentalement humaine d'une certaine forme de structure, de contenant, de délimitations aux faits et gestes de la vie quotidienne en société. Réussir à négocier, à s'entendre, à se mettre d'accord à plusieurs sur ce qui est ou non communément admis dans un espace donné fournit à notre avis le terreau propice à l'élaboration d'autres constructions collectives, génératif d'intentions non prescrites de développer la coopération et le savoir-« être ensemble », la créativité, l'autonomie et la responsabilisation.

---

<sup>153</sup> Cf. par exemple, les rôles inversés, Zittoun & al. (2012), chapitre 6, the paradoxes of learning, p. 185.

## 6. Bibliographie

- Bateson, G. (1972). *Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology*. University Of Chicago Press.
- Berger, T., & Luckmann (2006 [1974]). *La construction sociale de la réalité*. Paris : A. Colin.
- Bourhis, R.Y., Leyens, J.-P. (1994). *Stéréotypes, discrimination et relations intergroupes*. In R.Y. Bourhis & J.-P. Leyens (éd.). Liège : Mardaga, cop.
- Branaman, A. (1997). Goffman's social theory. In C.Lemert & A. Branaman (Eds.). *The Goffman reader* (pp. xlv-lxxxii). Malden, MA: Blackwell.
- Brinkmann, S. (2004). Psychology as a moral science: Aspects of John Dewey's psychology. *History of the Human Sciences* (pp. 1-28). SAGE Publications: London, Thousand Oaks, CA and New Delhi, 17, 1.
- Brinkmann, S. (2012) *Qualitative inquiry in everyday life working with every day life material*. Los Angeles: Sage Publications.
- Bruner, J. S. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1996). Frames for thinking: Ways of making meaning. In D.-R. Olson & N. Torrance (Eds.), *Modes of thought: Exploration in culture and cognition* (pp. 93-105). New York: Cambridge University Press.
- Cole, M. (1996). *Cultural psychology. A once and future discipline*. Cambridge, MA/London: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Couchard, F., Huguet, M., Matalon, B. (1995). *La Psychologie et ses méthodes*. Paris : Fallois
- Coulon, A. (2004). Becoming a member by learning the rules. In A.-N. Perret-Clermont, C. Pontecorvo, L. Resnick, T. Zittoun, & B. Burge (Eds.), *Joining society. Social interaction and learning in adolescence and youth* (pp. 109–118). Cambridge: Cambridge University Press.
- Dewey, J. (1966 [1916, 1938]). *Democracy and Education*. New York: Free Press.
- Dewey, J. (1934). Having an experience, In *Id., Art as Experience*. Minton: Blach & Co.
- Dewey, J. (1993[1967]). *Logique. Théorie de l'enquête*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Doise, W. (1973). Relations et représentations intergroupes. In S. Moscovici (éd.) *Introduction à la psychologie sociale* (pp. 194-211), 2. Paris : Larousse.
- Doise, W. (1982). *L'explication en psychologie sociale*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Doise, W. (2001). *Droits de l'homme et force des idées*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Doise, W. (2009). *Discrimination sociales et droits universels. Itinéraires en psychologie sociale*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Doise, W., Mugny, G. (1981). *Le développement social de l'intelligence*. Paris: Interéditions.

- Doise, W., Mugny, G. (1984). *The Social Development of the Intellect*. Oxford: Oxford University Press.
- Donaldson, M. (1978). *Children's minds*. Glasgow : Fontana- Collins.
- Dulong, R. (1998). *Le témoin oculaire : les conditions sociales de l'attestation personnelle*. Paris : Editions des Hautes Etudes en Sciences Sociales.
- Fogel, A. (1993a). *Developing through relationships*. London: Harvester Wheatsheaf and University of Chicago Press.
- Fogel, A. (1993b). Two principles of communication: Co-regulation and framing. In J. Nadel & L. Camaioni (Eds.), *New Perspectives in Early Communicative Development* (pp. 9-22). London: Routledge.
- Garfinkel, H. (1963). A conception of, and experiments with, « trust » as a condition of stable concerted actions. In O.J. Harvey (ed), *Motivational and social interaction : cognitive approaches*. New York : Ronald Press.
- Garfinkel, H. (2007 [1967]). *Studies in Ethnomethodology*. Prentice-Hall: Englewood Cliffs (NJ), (trad. fr., Paris: PUF).
- Garfinkel, H., Sacks, H. (1986 [1970]). On formal structures of practical action. In H. Garkinkel (ed.) *Ethnomethodological studies of work* (pp. 160-193). London: Routledge & Kegan Paul.
- Garnier, C. (2002). La pensée sociale : questions vives. In C. Garnier (sous la dir) *Les formes de la pensée sociale*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Giglio, M., & Perret-Clermont, A.-N. (2009). L'acte créatif au coeur de l'apprentissage. *Enjeux pédagogiques(13)*, 16-17
- Gillespie, A., & Zittoun, T. (2010). Studying the movement of thought. In A. Toomela & J. Valsiner (Eds.), *Methodological thinking in psychology: 60 years gone astray?* (pp. 69-88). Charlotte, NC: Information Age Publisher.
- Goffman, E. (1961). *Asylums: Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates*. New York: Anchor books.
- Goffman, E. (1973) « Les échanges réparateurs ». In *Les relations en public* (pp. 101-136). Paris : Minuit.
- Goffman, E. (1974). *Frame Analysis: An Essay on the Organization of Experience*. New York: Harper & Row.
- Goffman, E. (1988). La situation négligée. In *Id., Les moments et leurs hommes*, (pp.143-149). Paris : Seuil/Minuit.
- Goffman, E. (1991). *Les cadres de l'expérience*. Paris : Seuil/Minuit.
- Grossen, M. (1988). *La construction de l'intersubjectivité en situation de test*, Cousset (Fribourg): DelVal.
- Grossen, M. (1989). Le contrat implicite entre l'expérimentateur et l'enfant en situation de test. *Revue Suisse de Psychologie*, 48 (3), 179-189.
- Grossen, M. (2000). Institutional framings in learning and teaching. In H. Cowie, V.D. Aalsvort, & N. Mercer (Eds.), *Social interaction in learning and instruction: The*

- meaning of discourse for the construction of knowledge* (pp. 21-34). Amsterdam: Pergamon.
- Grossen, M. (2001). La notion de contexte: Quelle définition pour quelle psychologie ? Un essai de mise au point. In J. P. Bernié (Ed.) *Apprentissage, développement et significations* (pp. 59-76). Bordeaux: Presses Universitaires de Bordeaux.
- Grossen, M. & Perret-Clermont, A.-N. (Ed). (1992). *L'espace thérapeutique. Cadres et contextes*. Neuchâtel, Switzerland/Paris : Delachaux et Niestlé.
- Iannaccone, A., & Perret-Clermont, A.-N. (1993). Qu'est-ce qui s'apprend? Qu'est-ce qui se développe? In J. Wassmann & P. Dasen (Eds.) *Les savoirs quotidiens, les approches cognitives dans le dialogue interdisciplinaire*, pp. 235-258.
- James W., (1951 [1869]) *Principles of Psychology* (pp. 283-324). New York: Dover publication, Vol.2, 21
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2008). Epistemological issues of interviewing. In *InterViews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing* (2nd ed., pp. 47-60). London, etc.: Sage.
- Lewin, K. (1936). *Principles of topological psychology*. New York & London: McGraw Hill.
- Light, P., & Perret-Clermont, A.-N. (1986). Social-construction of logical structures or social construction of meaning? *Dossiers de Psychologie*, 27, Université de Neuchâtel.
- Marcellini, A., Miliani, M. (1999). Lecture de Goffman. L'homme comme objet rituel. In *Corps, Sport et Rites*, 4, 1-22.
- Marková, I., Linell, P., Grossen, M. & Salazar Orvig, A. (2007). *Dialogue in focus groups. Exploring socially shared knowledge*. London/Oakville: Equinox.
- Masson, E., Michel-Guillou, E. (2010) Triangulations et pistes heuristiques. In E. Masson et E. Michel-Guillou (sous la dir), *Les différentes facettes de l'objet en psychologie sociale : le cabinet de curiosité* (pp.7-13). Paris : l'Harmattan.
- Matalon, B. (1999/1993). Epistémologie des sciences humaines. In R. Ghiglione & J. F. Richard (Eds.), *Cours de psychologie II. Bases, méthodes, épistémologie* (pp. 619-733). Paris: Dunod.
- Mead, G.H. (1934/1967). *Mind, self & society. From the standpoint of a social behaviourist*. Chicago: Chicago Press.
- Meeus, W.H.J, & Raaijmakers, Q.A.W. (1995). Obedience in modern society: the Utrecht Studies. *Journal of Social Issues*, 51(3), 155-175.
- Merleau-Ponty, M. (2002[1945]) *Phenomenology of Perception*. London: Routledge.
- Monteil, J.-M. (1989). *Eduquer et former : perspectives psychosociales*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Moscovici, S. (1984/2003). Introduction. Le domaine de la psychologie sociale. In S. Moscovici (Ed.), *Psychologie sociale* (pp. 5-22). Paris: Presses Universitaires de France.
- Moser, G. (2010) Innovation, triangulation et recherche de qualité. In E. Masson et E. Michel-Guillou (sous la dir.), *Les différentes facettes de l'objet en psychologie sociale : le cabinet de curiosité* (pp. 161-166). Paris : l'Harmattan.

- Moser, K. (2008) *Commitment im schulischen Kontext: eine Studie zum Commitment von Lehrpersonen, (Lizentiatsarbeit)*, Université de Fribourg, Suisse.
- Perret-Clermont, A.-N. (1979). *La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale*. Berne: Peter Lang, coll. Exploration.
- Perret-Clermont, A.-N. (2001). Psychologie sociale de la construction de l'espace de pensée. In J. J. Ducret (ed.), *Actes du Colloque Constructivisme: usages et perspectives en éducation* (pp. 65-82), Vol. I, Genève: Département de l'Instruction Publique: Service de la recherche en éducation.
- Perret-Clermont, A.-N. (2004). Articuler l'individuel et le collectif. *Nouvelle Revue de Psychologie sociale/New Review of Social Psychology*, 3(1-2), 94-102.
- Perret-Clermont, A.-N. (2004). Thinking Spaces of the Young. In: *Joining Society. Social Interaction and Learning in Adolescence and Youth* (pp. 3-10), A.-N. Perret-Clermont, C. Pontecorvo, L.B. Resnick, T. Zittoun and B. Burge (eds). Cambridge (UK), Cambridge University Press.
- Perret-Clermont, A.-N., & Schubauer-Leoni, M.-L. (1981) Conflict and cooperation as opportunities for learning. In P. Robinson (ed.), *Communication in Development*, London: Academic Press.
- Perret-Clermont, A.-N., & Zittoun, T. (2002). Esquisse d'une psychologie de la transition. *Education permanente*, 1, 12-14.
- Perret-Clermont, A.-N., Pontecorvo, C., Resnick, L., Zittoun, T., & Burge, B. (2004). *Joining society: Learning and development in adolescence and youth*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Piaget, J. (1978 [1932]). *Le jugement moral chez l'enfant*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Pourriol, O. (2010). *Eloge du mauvais geste*. Paris : NiL éditions.
- Quéré, L. (1997). La situation toujours négligée ? *Réseaux*, 15 (85), 163-192.
- Quéré, L. (1989). « La vie sociale est une scène » : Goffman revu et corrigé par Garfinkel. In I. Joseph & al. (eds), *Le parler frais d'Erving Goffman*. (pp. 47-82). Paris : Minuit.
- Quivy, R., Van Campenhoudt, L. (1995). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris: Dunod.
- Resnick, L. B., Perret-Clermont, A.-N. (2004). Prospects for Youth in Postindustrial Societies. In A.-N. Perret-Clermont, C. Pontecorvo, L. B. Resnick, T. Zittoun & B. Burge (Eds.). *Joining Society. Social Interaction and Learning in Adolescence and Youth* (pp. 11-25). Cambridge (UK): Cambridge University Press.
- Rommetveit, R. (1976). On architecture of intersubjectivity. In L.H. Strickland, K.J. Gergen, & F.J. Aboud (Eds.), *Social Psychology in Transition* (pp. 163-175). New York: Plenum Press.
- Säljö, R., & Wyndhamn, J. (1993). Solving everyday problems in the formal setting: An empirical study of the school as context for thought. In S. Chaiklin & J. Lave (Eds.), *Understanding practice. Perspectives on activity and context* (pp. 327-342). Cambridge: Cambridge University Press.

- Schubauer-Leoni, M.L. (1986). Le contrat didactique : un cadre interprétatif pour comprendre les savoirs manifestés par les élèves en mathématiques. *Journal européen de psychologie de l'éducation* 1(2), 139-153.
- Schubauer-Leoni, M.-L. (1990). Ecritures additives en classe et en dehors de la classe : une affaire de contexte. *Résonances*, 6, 16-18.
- Schubauer-Leoni, M.L., & Ntamakiliro, L. (1994). La construction de problèmes impossibles. *Revue des Sciences de l'Education*, 20(1), 87-113.
- Schubauer-Leoni, M.-L., Perret-Clermont, A.-N., & Grossen, M. (1992). The construction of adult child intersubjectivity in psychological research and in school. In M. V. Cranach, W. Doise & G. Mugny (Eds.), *Social Representations and the Social Bases of Knowledge* (pp. 69-77). Swiss Psychological Society (Vol. 1). Berne: Hogrefe & Huber Publishers, Lewiston.
- Schutz, A. (1962). *Philosophy and Phenomenological Research, Collected papers*. (Vol 1, pp. 207-259). La Haye: Martinus Nijhoff.
- Sherif, M. (1966). *In common predicament. Social psychology of intergroup conflict and cooperation*. New York: Houghton Mifflin.
- Sherif, M. Harvey, O.J., White, B.J., Hood, W.R., & Sherif, C.W. (1961). *Intergroup conflict and cooperation: The Robbers Cave Experiment*. Norman, OK: University Book Exchange.
- Tartas, V., Baucal, A. & Perret-Clermont, A.-N. (2010). Can you think with me? The social and cognitive conditions and the fruits of learning. In C. Howe & K. Littleton (Eds.), *Educational Dialogues: Understanding and Promoting Productive Interaction* (pp.64-82). Elsevier Advances in Learning and Instruction Book.
- Tartas, V., Perret-Clermont, A.-N., Marro, P., & Grossen, M. (2004). Interactions sociales et appropriation des stratégies par l'enfant pour résoudre un problème: quelles méthodes? (Numéro spécial « Développement et fonctionnement: perspective historico-culturelle »). *Bulletin de Psychologie*, 57(1), 111-115.
- Thompson, N. S., & Valsiner, J. (2002). Doesn't a dance require dancers? *Behavioral and Brain Sciences*, 25(5), 641-642.
- Valsiner, J. (2000). *Culture and human development*. London: Sage.
- Valsiner, J. (2006). Dangerous Curves in Knowledge Construction within Psychology. Fragmentation of Methodology. *Theory & Psychology*, 16(5), 597-612.
- Valsiner, J. (2007). *Culture in minds and societies: Foundations of cultural psychology*. New Delhi: Sage.
- Vygotsky, L. S. (1997[1934]). *Pensée & langage*. (3rd ed.). Paris: La dispute.
- Wendling, T. (2007). Jouer avec des mots, des objets et des êtres : une approche anthropologique du jeu. *Revue Tranel (Travaux neuchâtelois de linguistique)* 46, 7-18.
- Wieder, D. L. (1974) *Language and Social Reality : The Case of Telling the Convict Code*, La Haye: Mouton.
- Wieder, D. L. (2010 [1974]). Dire le code du détenu, enquêter sur la culture de la prison. [traduit par Cédric Terzi]. In : Daniel Cefaï et al. (dir.) *L'engagement ethnographique*, (pp. 183-215). Paris: Editions des Hautes Etudes en Sciences Sociales.

- Winnicott, D.W. (2001[1971]). *Playing and reality*. Philadelphia/Sussex: Routledge.
- Zittoun, T. (2006). *Transitions. Development through symbolic resources*. Coll. Advances in Cultural Psychology: Constructing Development. Greenwich (CT): InfoAge.
- Zittoun, T. (2009). Dynamics of life-course transitions - a methodological reflection. In J. Valsiner, P. C. M. Molenaar, M. C.D.P. Lyra & N. Chaudhary (Eds.), *Dynamic Process Methodology in the Social and Developmental Sciences* (pp. 405-430). New York: Springer.
- Zittoun, T. (2010). How does an object become symbolic? Rooting semiotic artifacts in dynamic shared experiences. In B. Wagoner (Ed.), *Symbolic Transformation. The Mind in movement through Culture and Society* (pp. 173-192). London & New York: Routledge.
- Zittoun, T. (2012). Lifecourse. In J. Valsiner (Ed.), *Handbook of Culture and Psychology*. Oxford: Oxford University Press.
- Zittoun, T. & Perret-Clermont, A.-N. (2009). Four social psychological lenses for developmental psychology. *European Journal of Psychology and Education XXIV* (3), 387-403.
- Zittoun, T., Perret-Clermont, A.-N., Carugati, F. (1997). Note sur la notion de conflit socio-cognitif. *Cahiers de Psychologie, 33*, 27-30.
- Zittoun, T., Valsiner, J. Vedeler, D., Salgado, J., Gonsalves, M. & Ferring, D. (sous presse). *Human development in the life course: Melodies of living*. Cambridge: Cambridge University Press.

## 7. Annexes

Cf. dossier d'annexes ci-joint.

Mémoire de Licence

L'implicite des normes en jeu :  
cadres, cadrages, recadrages.

**Dossier d'annexes**

Mémoire de licence présenté à la faculté des Lettres et Sciences Humaines

Institut de Psychologie et Education

Université de Neuchâtel

Par

Yann Vuillemin

Sous la direction :

De la Professeure Tania Zittoun, directrice du mémoire

14 septembre 2012

## Table des matières

Annexe 1 : Jeu de la balle assise par équipe .....	5
Annexe 2 : Schéma des capacités transversales du PER .....	8
Annexe 3 : Conventions d'écritures pour la transcription et l'analyse .....	9
Annexe 4 : Autorisation de filmer et lettre aux parents .....	10
Annexe 5 : Tableaux synoptiques du montage et des manches .....	13
Annexe 6 : Transcriptions.....	16
0. ACCUEIL (1-145).....	16
0.1. PRÉSENTATION DES CAMERAMEN (1-37) .....	16
0.2. FORMATION DES EQUIPES (38-93).....	18
0.3. CHOIX DES MASCOTTES (94-105).....	21
0.4. PRÉSENTATION GÉNÉRALE DU DÉROULEMENT DE LA LEÇON (106- 145) .....	22
I. MANCHE 1 (146-667) .....	24
I.1. CONSIGNES PREMIÈRE MANCHE (146-239).....	24
I.2. PREMIERE MANCHE (240-667).....	28
I.3. IMPLICITES PREMIERE MANCHE (240-358).....	28
I.3.1. CONFRONTATION DE POINTS DE VUE (240-318) .....	28
I.3.2. REACTIONS A L'INVENTION DE REGLES (319-333) .....	31
I.3.3. ETRE OU NE PAS ETRE EU (334-358) .....	32
I.4. APRES LA PREMIERE MANCHE (359-667).....	33
I.4.1. BILAN 1 VERT (359-415) .....	33
I.4.2. BILAN 1 JAUNE (416-521).....	36
I.4.3. BILAN 1 BLEU (522-535) .....	40
I.4.4. BILAN 1 ROUGE (536-667).....	41
II. MANCHE 2 (668-1263) .....	46
II.1. CONSIGNES DEUXIEME MANCHE (668-801) .....	46
II.2. APRÈS LES CONSIGNES DE LA DEUXIEME MANCHE (802-932) .....	51
II.2.1. DISCUSSIONS VERT (802-844) .....	51
II.2.2. DISCUSSIONS JAUNE (845-897).....	53
II.2.3. [PAS DE SON NI D'IMAGE POUR L'EQUIPE BLEUE].....	55
II.2.4. DISCUSSIONS ROUGE (898-932).....	55
II.3. DEUXIEME MANCHE (933-1263) .....	57
II.4. IMPLICITES DEUXIEME MANCHE (933-1081) .....	57

II.4.1.	UNE FOIS TOUCHE (933-944) .....	57
II.4.2.	LA CONFIRMATION (945-952) .....	58
II.4.3.	RAPPEL DES REGLES I : LA SURVIE DE L'EQUIPE (953-959) .....	59
II.4.4.	LES JAUNES DECIMES EN DIX SECONDES ET CONFIRMATION (960-984) .....	60
II.4.5.	ETRE ATTENTIF OU REFLECHIR AVANT D'AGIR (985-989) .....	61
II.4.6.	DISCUSSIONS JAUNE + ACTIONS DURANT LA DEUXIEME MANCHE (990-1081) .....	62
II.5.	APRES LA DEUXIEME MANCHE (1082-1263) .....	66
II.5.1	BILAN 2 VERT (1082-1127) .....	66
II.5.2.	BILAN 2 JAUNE (1128-1200) .....	68
II.5.3.	BILAN 2 BLEU + ROUGE APRES DEUXIEME MANCHE (1201-1215).....	71
II.5.4.	BILAN COMMUN VICTOIRE BLEUE (1216-1263).....	72
III.	MANCHE 3 (1264-2289) .....	74
III.1.	CONSIGNES TROISIEME MANCHE (1264-1422).....	74
III.2.	APRES LES CONSIGNES DE LA TROISIEME MANCHE (1423-1591).....	80
III.2.1.	DISCUSSIONS VERT (1423-1479) .....	80
III.2.2.	DISCUSSIONS JAUNE (1480-1551).....	83
III.2.3.	DISCUSSIONS ROUGE (1552-1591).....	86
III.3.	TROISIEME MANCHE (1592-2289).....	88
III.4.	IMPLICITES 3 <sup>ème</sup> MANCHE : DU JEU DANS LE JEU .....	88
III.4.1.	OFFICIALISER UNE STRATEGIE INTERGROUPE (1592-1603).....	88
III.4.2.	OFFICIALISER UNE CONTRE STRATEGIE (1604-1613) .....	89
III.4.3.	RAPPEL DES REGLES II : DENONCER (1614-1621).....	90
III.4.4.	PASSAGE DE TEMOIN DU GARDIEN DU CADRE (1622-1634) .....	91
III.4.5.	RECADRAGE DU GARDIEN DU CADRE (1635-1653).....	92
III.4.6.	CADRE ET LANGAGE NON VERBAL (1654-1729).....	93
III.4.7.	ZONE GRISE NOIRCIE I (1730-1749).....	97
III.4.8.	ZONE GRISE NOIRCIE II (1750-1792).....	98
III.4.9.	ZONE GRISE NOIRCIE III : EXPLICITATIONS VERBALES ET NON VERBALES (1793-1852) .....	100
III.4.10.	GARDIEN DU CADRE PARTIAL I (1853-1858) .....	103
III.4.11.	COMMENTAIRE SALLE DURANT LA TROISIEME MANCHE (1859-2013) .....	104
III.4.12.	GARDIEN DU CADRE PARTIAL II (1859-1992) .....	104
III.4.13.	DUEL ENTRE EML ET MA (1993-2013).....	110
III.4.14.	COMMENTAIRES VERTS DURANT TROISIEME MANCHE (2014-2127) .....	111

III.4.15.	COMMENTAIRES JAUNES DURANT TROISIEME MANCHE (2128-2289) .....	116
III.5.	INTERLUDE PAUSE BOISSON/COMMENTAIRES SALLE .....	122
IV.	MANCHE 4 (2290-3548) .....	123
IV.1.	CONSIGNES QUATRIEME MANCHE (2290-2693).....	123
IV.2.	DISCUSSION APRES CONSIGNES QUATRIEME MANCHE .....	137
IV.2.1.	DISCUSSION VERTS .....	137
IV.2.2.	DISCUSSION JAUNES.....	137
IV.2.3.	DISCUSSION BLEUS .....	137
IV.2.4.	DISCUSSION ROUGES.....	137
IV.3.	QUATRIÈME MANCHE (2694-3548) .....	138
IV.4.	IMPLICITES QUATRIEME MANCHE (2694-2873 et 3033-3328) : DU JEU DANS LE JEU .....	138
IV.4.1.	DU JEU DANS LE JEU (2694-2711) .....	138
IV.4.2.	CONFUSION ET ORDRE DES CHOSES (2712-2779) .....	140
IV.4.3.	QUI CROIRE ? (2780-2802) .....	143
IV.4.4.	LES ACTIONS PARLENT-ELLES D'ELLES-MEMES ? (2803-2873).....	144
IV.4.5.	ENTRETIEN VERT DURANT QUATRIEME MANCHE (2874-2940) .....	147
IV.4.6.	ENTRETIEN BLEU DURANT QUATRIEME MANCHE (2941-3032) .....	150
IV.4.7.	IMPLICITES SUITE ET FIN QUATRIEME MANCHE PENDANT INTERVIEW VERT+BLEU (3033-3328) .....	154
IV.5.	ENTRETIEN JAUNE ET ROUGE APRES QUATRIEME MANCHE (3329-3548) .....	168
IV.6.	NO MAN'S LAND INTERMANCHE DANS LA SALLE DURANT INTERVIEW JAUNE+ROUGE....	176
V.	MANCHE 5 (3549-4041) .....	177
V.1.	CONSIGNES CINQUIEME MANCHE (3549-3737) .....	177
V.2.	APRES CONSIGNES CINQUIEME MANCHE, IMPLICITES (3738-4041) .....	184
V.2.1.	DISCUSSIONS VERTS (LE COMLOT) (3738-3770) .....	184
V.2.2.	DISCUSSIONS JAUNES (ETRE EXEMPLAIRE) (3771-3805) .....	186
V.2.3.	DISCUSSIONS BLEUS (OBJECTIF : GAGNER OU QUE LES ROUGES PERDENT) (3806- 3817).....	188
V.2.4.	DISCUSSIONS ROUGES (CONNAITRE LA STRATEGIE DES ROUGES N'IMPLIQUE PAS LEUR DEFAITE) (3818-3837) .....	189
V.3.	CINQUIEME MANCHE (3838-4041) .....	190
V.4.	DURANT LA CINQUIEME MANCHE (3838-4041).....	190
V.4.1.	COMMENTAIRE JAUNE À LA MASCOTTE JAUNE (3838-3867 puis 3930-3939 et 3987- 4041).....	190
V.4.2.	COMMENTAIRE JAUNE CAMERA 4 (3868-3929 puis 3940-3986) .....	193

V.4.3.	COMMENTAIRE JAUNE À LA MASCOTTE JAUNE II (3930-3939).....	196
V.4.4.	COMMENTAIRES CAMERA 4 II (3940-3986).....	197
V.4.5.	COMMENTAIRE JAUNE À LA MASCOTTE JAUNE III (3987-4041).....	199
VI.	APRES LE JEU (4042-4256).....	202
VI.1.	BILAN GENERAL FIN (4042-4256).....	202
VI.2.	VESTIAIRES.....	210
VI.3.	COMMENTAIRES A CHAUD CAMERAMEN ET RANGEMENTS.....	210
	Annexe 7 : DVD.....	211

## Annexe 1 : Jeu de la balle assise par équipe

### *Jeu de la balle assise « classique »*

Le jeu de la balle assise est l'une des activités classiques en éducation physique et sportive, couramment pratiqué dès l'école primaire avec de légères variations dans les règles propres à chaque enseignant et à chaque région. Le but du jeu dans sa forme classique et individuelle est de parvenir à toucher les joueurs avec une ou plusieurs balles « soft » sans se faire soi-même toucher. Il est en général communément admis que, dans le cadre de ce jeu, si la balle lancée par un élève touche un autre élève sans qu'il ne parvienne à rattraper la balle, celui-ci est éliminé. Selon les variantes les plus usitées, soit il est éliminé jusqu'à la fin de la partie (et occupe un espace en marge du jeu, en s'asseyant sur un banc par exemple), soit il s'assied là où il a été touché et ne peut se relever et repartir en jeu que sous certaines conditions : soit en attrapant une balle qui passe (par hasard) à proximité (version classique), soit en profitant d'une passe d'un camarade « ami » qui lui fait un « cadeau » (rare), soit en ne pouvant se relever que lorsque la personne qui l'a touché est elle-même touchée (version dite de la « balle assise américaine » ; dans ce cas les joueurs attendent habituellement de revenir en jeu en étant assis en marge du jeu, sur un banc). Ou encore une version combinée, avec possibilité de se déplacer, dans laquelle l'élève peut se relever soit après avoir récupéré une balle qui passe par hasard à proximité, soit en parvenant à toucher de sa main la jambe d'un camarade qui passe à proximité ou après s'être déplacé les deux pieds et les deux mains au sol, dos vers le sol uniquement (version dite de la « balle crabe »).

Les élèves qui arrivent à l'école secondaire (ou troisième cycle HarmoS) connaissent très souvent ces règles de base, avec quelques ajustements que leurs précédents enseignants ont ajouté pour rendre le jeu un peu plus adapté à des enfants dont la force n'est pas très importante, comme le fait d'avoir le droit de faire trois pas avec la balle, ou de ne jouer qu'avec une seule balle pour n'avoir qu'un seul centre d'attraction et d'augmenter les chances de « survie » en s'éloignant de celle-ci. Dans les versions qui servent de base à ma problématique, les principes généraux sont en partie repris, et à chacune des cinq manches de nouvelles consignes explicitant de nouvelles règles viennent s'ajouter (ou parfois se soustraire) à la manche précédente, à la nuance près que cette fois-ci il ne s'agit plus d'une version individuelle mais collective appelée balle assise par équipe.

## *Jeu de la balle assise par équipe : Cinq versions enchâssées.*

*Matériel : deux balles « soft », quatre jeux de sautoirs de couleurs différentes.*

### *Règles de jeu*

#### *Consignes première manche :*

- a) Le but du jeu est, pour une équipe, de parvenir à toucher toutes les autres équipes en tirant sur les adversaires à l'aide de balles.
- b) La touche n'est pas valable si la balle touche une surface avant de toucher le joueur. Une touche à la tête ne compte pas.
- c) La balle protège (la touche n'est pas valable si un joueur touche un autre joueur qui a une balle dans les mains).
- d) Une fois touché, le joueur va s'asseoir sur le banc jusqu'à la fin de la partie.
- e) La touche est valable lorsque la balle, lancée par un adversaire, touche le joueur puis une surface (non communiqué, implicité).
- f) Les joueurs peuvent marcher avec la balle (non communiqué, implicité).

#### *Consignes deuxième manche :*

- a) Idem consignes 1, auxquelles sont ajoutées les règles suivantes :
- b) Un joueur peut se faire toucher par sa propre équipe (par mégarde).
- c) La balle ne protège plus (un joueur peut se faire toucher même s'il tient une balle dans les mains).
- d) Quand il ne reste plus qu'un joueur dans l'équipe, celui-ci a le droit de jouer avec les murs pour avancer.
- e) On ne peut pas marcher avec la balle.

#### *Consignes troisième manche*

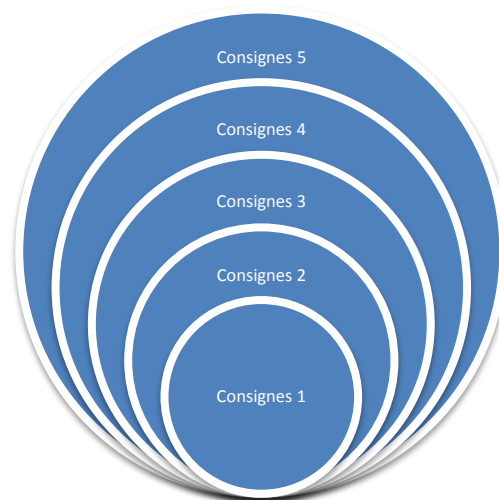
- a) Idem consignes 2, avec ajout de la règle des cinq secondes :
- b) Un joueur qui garde la balle dans les mains pendant cinq secondes est éliminé.
- c) Les joueurs qui se sont fait touchés et qui sont sur le banc comptent à haute voix les cinq secondes et s'ils parviennent à dire « cinq » et qu'un joueur a encore une balle dans ses mains, ils lui signalent qu'il est éliminé.

*Consignes quatrième manche :*

- a) Idem consignes 3, avec possibilité de sauvetage :
- b) Quand un joueur est touché, il s'assoit là où il a été touché (il ne va plus s'asseoir sur le banc).
- c) Sauvetages illimités possibles si un joueur debout (ou joueur valide) de l'équipe du joueur éliminé (donc assis là où il a été touché), lui fait une passe et que ce dernier la lui rend sans que la balle ne touche une surface ou quelqu'un d'autre avant, pendant ou après l'échange.
- d) Un joueur assis ne peut pas prendre de balle qui a touché le sol (par exemple une balle qui roule à proximité) sans quoi il risque l'exclusion du jeu jusqu'à la fin de la partie. De plus, un joueur touché à qui l'un de ses coéquipiers a fait une passe pour se relever ne peut pas toucher un joueur d'une autre équipe (avant d'avoir rendu sa balle à son coéquipier qui l'a sauvé et s'être ensuite relevé). S'il touche un adversaire avant le sauvetage complet, la touche n'est pas valable.
- e) Quand il ne reste plus qu'un joueur debout dans l'équipe, celui-ci ne peut plus jouer avec les murs pour avancer avec la balle (suppression de la règle du jeu avec les murs).

*Consignes cinquième manche :*

- a) Idem consignes 4, avec sauvetage à trois, en « triangle »:
- b) Tant qu'il reste deux joueurs debout (A et B) d'une équipe, le sauvetage doit s'effectuer sous la forme A passe une balle à C (joueur assis) qui la rend à B, pour pouvoir se relever.
- c) S'il ne reste qu'un joueur valide d'une équipe (A), il peut effectuer un sauvetage comme dans les consignes de la quatrième manche, à savoir A passe une balle à C (joueur assis) qui la rend à A avant de pouvoir se relever. Par la suite, seul le sauvetage en triangle (ABC) est possible.



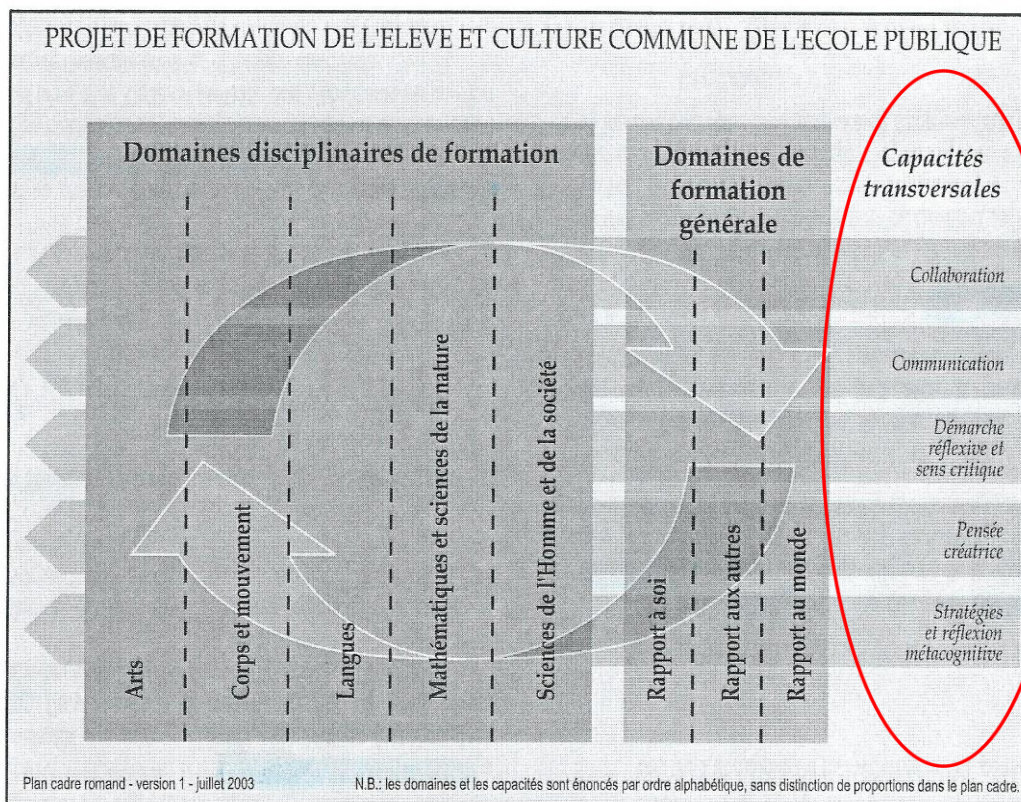
*Schéma 1. Le jeu de la balle assise par équipe, tel que proposé dans le dispositif, consiste en une série de cinq manches enchâssées à la manière des poupées russes, avec à chaque fois plus de règles de jeu.*

## Annexe 2 : Schéma des capacités transversales du PER

Plan d'études neuchâtelois du secondaire 1

PECARO

PECARO envisage ainsi l'interaction entre ces trois domaines qui constituent le projet de formation de l'élève et de la culture commune de l'Ecole publique.



## Annexe 3 : Conventions d'écritures pour la transcription et l'analyse

Les 200 pages de transcriptions sont construites sur les principes et dans l'ordre suivants :

- Table des matières.
- En-têtes.
- Numérotation des pages.
- Numérotation des lignes.
- Numérotation des manches en chiffres romains qui reprend, pour plus de lisibilité, la numérotation des manches du jeu ; les titres de niveaux inférieurs sont en chiffres arabes.
- Code temps du montage en heure, minute, secondes et images-seconde (25 images par seconde), tous séparés par le signe « ' » pour marquer la nuance avec des centièmes de secondes non mesurables ici.
- Le sigle de l'énonciateur, suivi de « : ». En cas de doute sur le producteur de l'énoncé, soit un point d'interrogation suit son sigle entre parenthèses, soit l'énonciateur est désigné par la lettre « E » symbolisant un élève non déterminable par le montage. « P » signifie « prof », « A » le cameraman Alain, « B » le cameraman Bruno.
- L'énoncé. (Sans majuscules, si possible sans signe de ponctuation, sauf pour insister sur un aspect). En cas de doute, ce qui est transcrit est indiqué entre parenthèses et suivi d'un point d'interrogation.
- Les pauses de moins d'une seconde sont symbolisée par une virgule « , », celles de moins deux secondes sont symbolisée par « .. ». Celles de plus de deux secondes sont mentionnées par leur durée en secondes entre parenthèses, par ex : « (7) ».
- Les actions non verbales sont indiquées par des « [] ».
- Les images se rapportant au code-temps de départ de l'énoncé sont indiquées entre accolades « {} ». Si ce code-temps diffère du premier, il est indiqué à la suite entre parenthèses.
- Enfin, pour l'analyse, les citations sont inscrites entre guillemets, et sont suivies du numéro de ligne entre parenthèses tel qu'on le retrouve dans la transcription.

## Annexe 4 : Autorisation de filmer et lettre aux parents



Institut de psychologie et éducation  
Faculté des lettres et sciences humaines

- Espace Louis-Agassiz 1
- CH-2000 Neuchâtel

INSTITUT DE PSYCHOLOGIE  
ET ÉDUCATION  
ASSOCIÉ À LA



### Autorisation d'enregistrer et/ou de filmer

*(Cocher la/les cases correspondantes à votre situation)*

Par la présente, j'autorise M. Yann Vuillemin :

- à m'enregistrer et à me filmer et à utiliser ces données pour les besoins de sa recherche. Ces données seront traitées de manière anonyme et confidentielle
- J'autorise également que des extraits de ces enregistrements puissent éventuellement ensuite être présentés, par le chercheur et son équipe, à des étudiants (lors d'un cours ou d'un séminaire), ou à d'autres chercheurs de la discipline (durant un exposé à un congrès ou une conférence).
- Je ne souhaite pas être filmé-e et préfère être intégré-e à une autre classe d'EPS ce jour-là

Nom : ..... Prénom : .....

Lieu : ..... Date : .....

Signature : .....

S'il s'agit d'une personne mineure, signature d'un représentant légal : .....

***A rendre au plus tard le mercredi 30 novembre 2011 merci !***

Yann Vuillemin

[Coordonnées]

[Yann.Vuillemin@rpn.ch](mailto:Yann.Vuillemin@rpn.ch)

Aux parents d'élèves de la  
classe de [niveau et classe] de  
M. [Maître de classe]

Hauterive, le 21.11.11

**Concerne : Vidéo en salle de gym**

Madame,  
Monsieur,  
Chers parents,

Comme vous le savez certainement, je suis le maître d'éducation physique et sportive (EPS) dans la classe de votre enfant. Je suis également étudiant en licence en lettres et sciences humaines (psychologie et éducation, ethnologie et sociologie) à l'Université de Neuchâtel et sur le point d'achever ma formation par un travail de mémoire en psychologie et éducation.

Dans ce cadre, je souhaite rendre compte de mon expérience en EPS. En effet, au cours de ces dernières années, j'ai tenté d'inventer des jeux sportifs avec plusieurs idées en tête, notamment celle de parvenir à développer les capacités transversales des élèves (inciter la collaboration, la communication, une démarche réflexive et un sens critique, une pensée créatrice, et des stratégies et réflexions métacognitives) en accord avec le projet de formation de l'élève recommandé dans le plan d'étude romand.

Le dispositif sur lequel je souhaite me pencher dans le cadre de mon mémoire porte sur divers jeux de balle assise par équipe généralement bien appréciés par les élèves. Afin de pouvoir l'étudier, je serai amené à filmer avant Noël une leçon d'EPS dans la salle de sport de [nom de la salle, lieu], en vue d'une analyse de ce qui se passe dans les interactions entre élèves. En effet, les actions et les échanges sont si rapides dans les jeux sportifs qu'il est nécessaire de recourir à des moyens audiovisuels pour les recueillir. Une caméra sera placée en hauteur pour filmer l'ensemble des jeux et deux caméramans suivront les actions au sol. Quatre micros seront en outre placés aux coins de la salle de gym.

Je vous adresse ces quelques lignes afin de vous demander votre autorisation de filmer cette leçon de sport. Les visages ne seront pas floutés et il est vraisemblable que les prénoms des élèves soient audibles quand ils souhaitent attirer l'attention d'un camarade.

Il va de soi que je m'engage à ne pas diffuser ces séquences publiquement ni à les utiliser à des fins autres que ma formation et la recherche universitaire. Ces données seront traitées de manière anonyme et confidentielle. Des extraits de ces enregistrements pourront éventuellement être présentés à des étudiants en master ou à d'autres chercheurs en sciences humaines durant un exposé à un congrès ou une conférence.

Toutefois, si vous ne souhaitez pas que votre enfant puisse se retrouver dans le champ de vision de la caméra, je vous prie également de me le faire savoir en remplissant le coupon-réponse ci-joint, de sorte que je puisse avertir mon collègue M. [Nom] qui la/le prendra en charge avec une autre classe en leçon d'EPS qui a lieu avec lui en parallèle au collège [nom du collège].

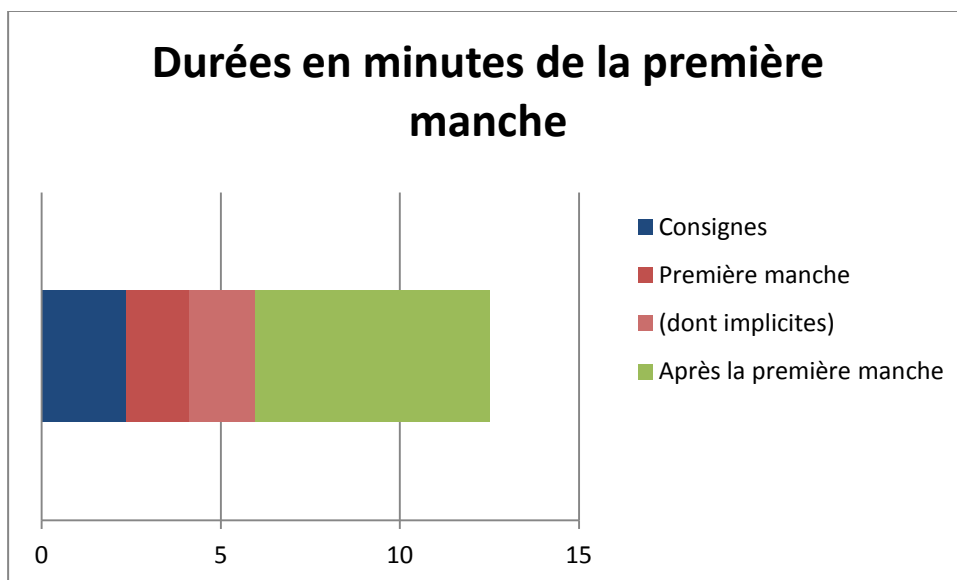
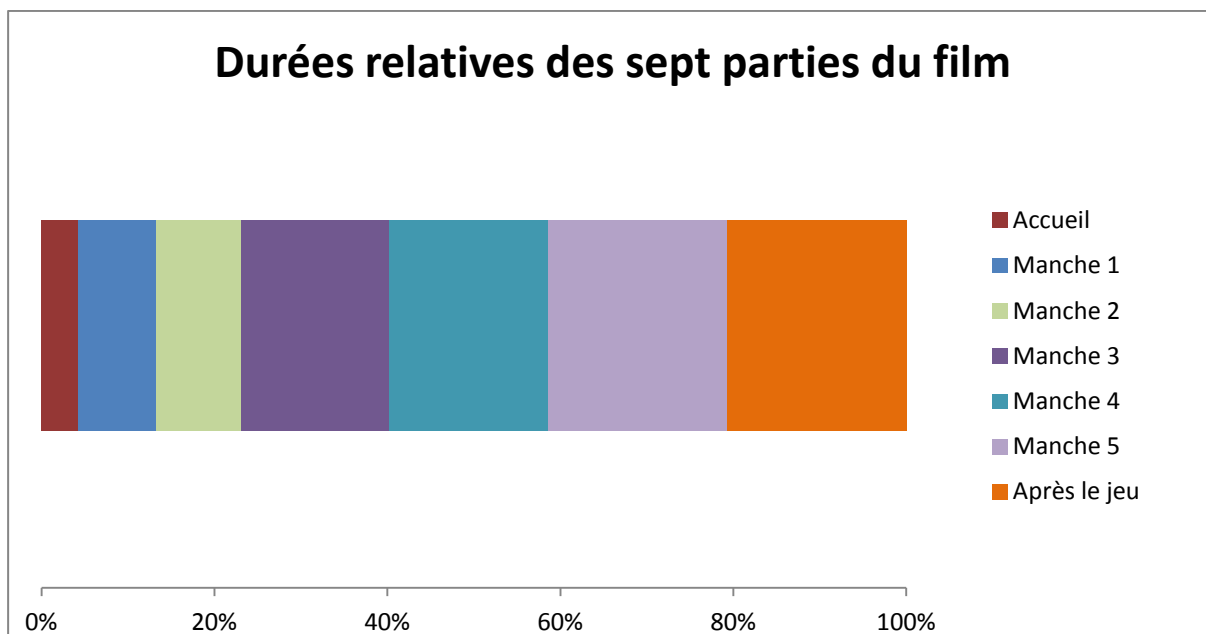
Je vous remercie de votre confiance et, vous assurant de ma meilleure considération, vous prie d'agréer, Madame, Monsieur, Chers parents, mes meilleures salutations.

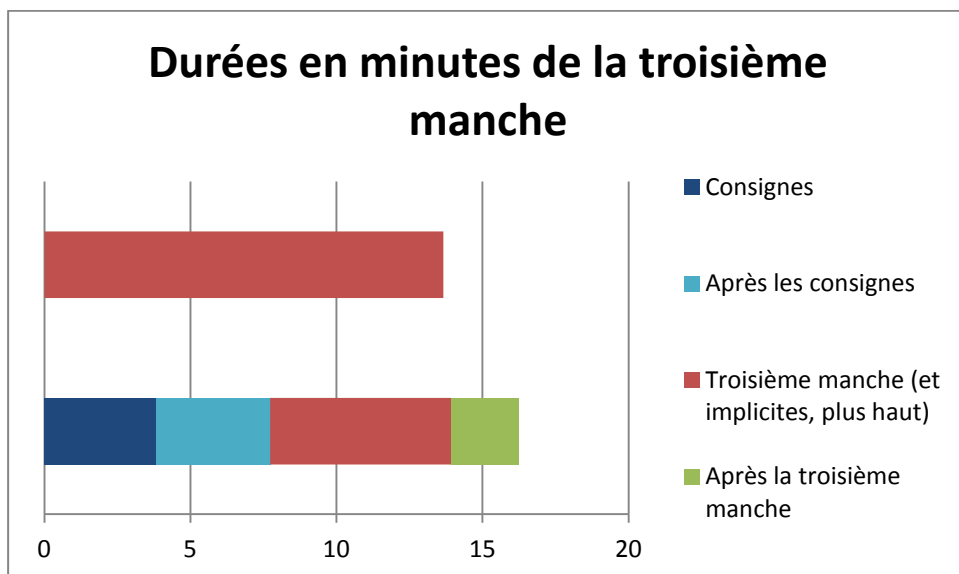
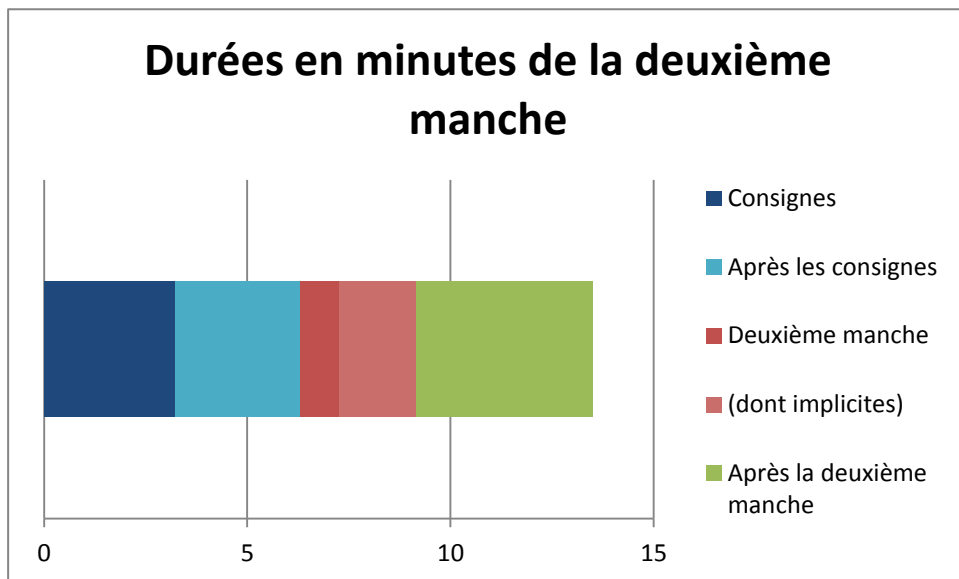
Yann Vuillemin

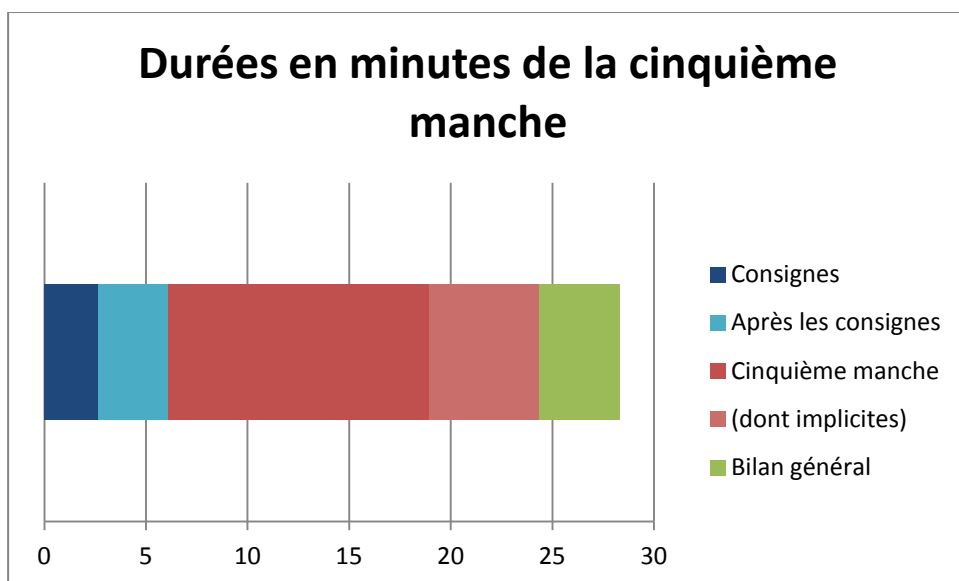
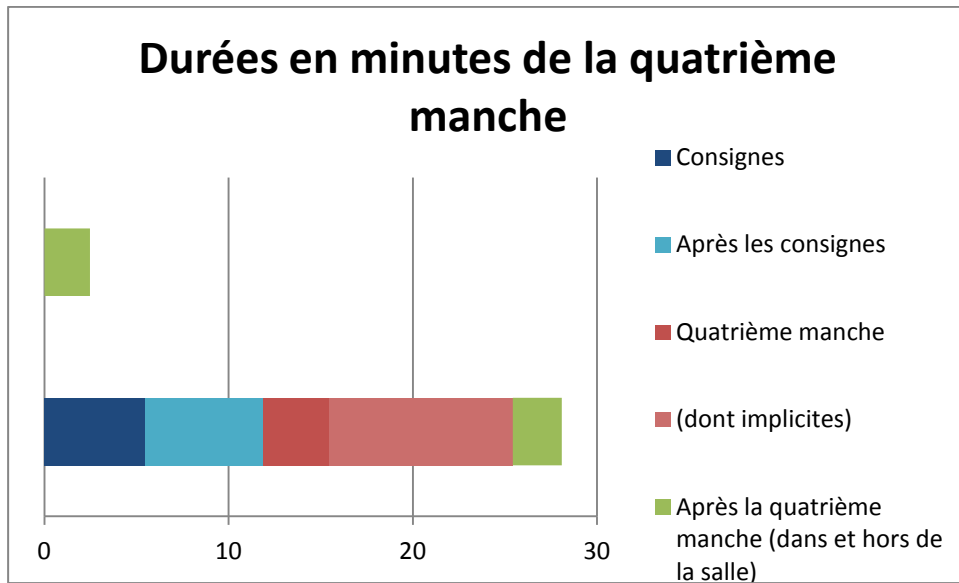
Copies :

- Mme [Nom Prénom] (Directrice du Collège [Nom]), M. [Nom Prénom] (Sous-directeur), M. [Nom Prénom] (Maître de classe), M. [Nom Prénom] (Maître d'EPS) ;
- Mme Sophie Lambolez (chargée d'enseignement à l'IPE), Mme Tania Zittoun (Directrice de l'Institut de Psychologie et Education, Directrice du mémoire).

Annexe 5 : Tableaux synoptiques du montage et des manches







## Annexe 6 : Transcriptions

(Pour les critères de transcription, cf. mémoire p. 38-39).

### 0. ACCUEIL (1-145)

De 00'21'03'09 à 00'26'50'50

#### 0.1. PRÉSENTATION DES CAMERAMEN (1-37)

De 00'21'03'09' à 00'22'20'22

- 1 00'21'03'09' P : Alors.. bonjour et bienvenue,
- 2 00'21'07'07 E : bonjour
- 3 00'21'07'21 P : vous connaissez un petit peu le principe de cette leçon qui sera.. inhabituelle  
4 puisque on va vous filmer cette fois-ci heu on va faire des balles assises.. je  
5 vais peut-être avant de commencer, vous présenter les gens qui vous  
6 entourent,
- 7 00'21'20'01 Ma : un bon footballeur
- 8 00'21'20'08 P : heu peut-être heu celui que je connais depuis le plus longtemps, c'est Alain,  
9 heu
- 10 00'21'24'02 A : bonjour
- 11 00'21'24'10 P : j'étais à l'école secondaire à votre âge.. au mail on était, quand on était  
12 élève, c'est... mon meilleur ami, [fait signe « » avec ses mains] dans le sens où  
13 vous le dites vous,
- 14 00'21'34'05 Ma : vous avez fait ça [fait signe « » avec ses mains]
- 15 00'21'34'15 P : et puis je suis le parrain de son fils, il a encore une petite fille qui s'appelle  
16 Sophia, voilà... bonjour Alain
- 17 00'21'40'13 E : bonjour
- 18 00'21'40'12 Ma : vous avez fait ça monsieur [fait signe « » avec ses mains], ça veut dire entre  
19 guillemets ?
- 20 00'21'42'08 A : bonjour
- 21 00'21'43'08 P : de ? non non
- 22 00'21'44'11 E : (rires)

- 23 00'21'44'22 P : et puis quelqu'un que j'ai rencontré plus récemment dans mes études, après  
24 que j'aie repris mes études c'est.. Bruno heu qui.. vient du Brésil,
- 25 00'21'52'17 Ma : footballeur ?
- 26 00'21'54'07 P : footballeur ouais hein ? footballer?
- 27 00'21'56'07 B : ouais
- 28 00'21'57'23 P : tu fais du foot avec heu l'Uni aussi non?
- 29 00'21'59'20 B : ouais
- 30 00'22'00'05 P : ouais
- 31 00'22'01'04 P : pis au Brésil t'en fait aussi ?
- 32 00'22'02'23 B : bon paraît-il que oui
- 33 00'22'04'01 P : (rires) ok.. voilà.. heu Bruno, lui, ira se percher, heu, là-haut, donc il ne vous  
34 dérangera pas, il faudra faire un petit peu attention à Alain qui sera au milieu  
35 de de vous, il va circuler un petit peu à gauche à droite heu pendant qu'on  
36 joue quoi... ça joue ?
- 37 00'22'20'22 E : ouais

## 0.2. FORMATION DES EQUIPES (38-93)

De 00'22'21'00 à 00'24'06'00

- 38 00'22'21'00 P : alors ce qu'on va faire en premier
- 39 00'22'21'18 Ma : [lève le bras et l'index droit] les équipes ?
- 40 00'22'22'10 P : ouais, les équipes, heu les capitaines vont chercher les sautoirs, prenez une  
41 couleur qui vous plaît
- 42 00'22'27'24 E : [les 4 capitaines courent chercher un jeu de sautoir] yes
- 43 00'22'28'30 E : (discussions)
- 44 00'22'42'08 P : et pis heu.. on va équilibrer fille garçon... donc on commence [pointe le bras  
45 gauche en direction de Chl] peut-être d'abord par les demoiselles
- 46 00'22'48'15 Chl : je choisis.. un garçon ?
- 47 00'22'49'14 P : ouais
- 48 00'22'50'09 Chl : heu.. Sol
- 49 00'22'51'15 P : Sol équipe jaune.. un garçon
- 50 00'22'54'06 Cé : Lu
- 51 00'22'55'05 P : une fille
- 52 00'22'55'23 Ma : Nim
- 53 00'22'58'06 P : une fille
- 54 00'22'59'00 Ma : une fille
- 55 00'23'00'00 Eml : mmm.. Ju
- 56 00'23'03'01 P : Ju.. mettez-vous vous-mêmes un sautoir qu'on puisse voir
- 57 00'23'08'06 Ma : à qui ? à moi ?
- 58 00'23'09'05 P : non, mais mets-toi un sautoir
- 59 00'23'10'11 Ma : ah (ouais ?)
- 60 00'23'10'19 P : [pointe le bras gauche en direction de Chl] heuu une fille ou un garçon c'est  
61 égal
- 62 00'23'12'15 Chl : Ta
- 63 00'23'13'10 P : alors que des filles, tout le monde prend des filles

- 64 00'23'15'10 Cé : Clé
- 65 00'23'17'04 P : Ma tu prends une fille
- 66 00'23'18'05 Ma : Lé
- 67 00'23'20'06 P : Eml
- 68 00'23'20'08 Eml : Aa
- 69 00'23'21'24 Lo : Aa il t'a appelé
- 70 00'23'22'21 Aa : ah
- 71 00'23'23'05 P : Aa chez les verts.. et pis à voir c'est le même nombre de filles que de garçons  
72 c'est génial.. [pointe le bras gauche en direction de Chl] qui vous voulez mais  
73 un garçon ou une fille
- 74 00'23'31'07 Chl : heu.. Eil
- 75 00'23'32'02 Eil : non [se prend la tête entre les mains puis se lève et marche en direction de  
76 Chl]
- 77 00'23'32'14 P : que des garçons..
- 78 00'23'33'20 Cé : Rob
- 79 00'23'33'21 P : Eil chez les jaunes, chez les bleus ?
- 80 00'22'34'16 Ma : Chl
- 81 00'23'37'00 Ma : Lo
- 82 00'23'38'13 Eml : Yis
- 83 00'23'44'22 P : (Yis chez ?) les verts ( et en?)
- 84 00'23'46'09 Chl : Sa
- 85 00'23'47'03 P : Sa
- 86 00'23'48'07 Cé : Ea
- 87 00'23'49'05 P : [se lève] Ea
- 88 00'23'50'05 Ma : Mel
- 89 00'23'51'02 P : Mel.. et Nis [se dirige en direction des bancs]
- 90 00'23'52'19 E : vous voulez pas échanger ? (discussions)
- 91 00'24'00'06 P : alors.. on peut.. [marche en direction des élèves] suspendre les sautoirs là où  
92 ils étaient, enfin les crocher aux espaliers

93 00'24'06'00 Ma : on prend les (chinetques?)

### 0.3. CHOIX DES MASCOTTES (94-105)

De 00'24'06'20 à 00'24'45'15

- 94 00'24'06'20 Lo : on peut savoir le on peut aller choisir notre mascotte ?
- 95 00'24'09'16 P : heu non on les choisit encore pas mais ouais après ouais après ( ?)
- 96 00'24'12'12 E : (discussions)
- 97 00'24'14'15 Ma : ah c'est toi l'métèque
- 98 00'24'15'15 E : (discussions)
- 99 00'24'19'14 P : ah.. [joint les mains à la verticale devant la poitrine] mais si on fait comme ça,  
100 allez, allez choisir une mascotte, chaque équipe a une mascotte
- 101 00'24'24'04 E : [courent, choisissent leur mascotte] (discussions)
- 102 00'24'43'10 P : [debout sur le rond central] alors, vous pouvez revenir [écarte les bras, puis  
103 mains se font face à l'horizontale] ici au milieu, [baisse les bras] vous avez  
104 votre mascotte, vous savez laquelle c'est, c'est tout bon [s'agenouille]
- 105 00'24'45'15 E : [les élèves viennent s'asseoir en cercle]

#### 0.4. PRÉSENTATION GÉNÉRALE DU DÉROULEMENT DE LA LEÇON (106- 145)

De 00'24'56'00 à 00'26'50'50

- 106 00'24'56'08 P : alors.. on va vite passer dans le vif du sujet.. heu... aujourd'hui des balles  
 107 assises par équipe.. heu donc le but, pour une équipe, c'est d'avoir les autres  
 108 équipes, hein, le but des rouges c'est d'avoir tous les bleus, tous les jaunes  
 109 tous les verts, et le but des verts c'est la même chose, mais l'inverse, et puis  
 110 heu au début.. on va faire des heu des parties avec peu de règles.. puis à  
 111 chaque fois, à chaque nouvelle manche, on va rajouter des règles.. ça joue ?  
 112 si.. des fois y a deux trois modifications mais en principe y a de plus en plus  
 113 de règles. Ouais ?
- 114 00'25'28'02 Eml : on peut se faire des passes ?
- 115 00'25'29'00 P : ben j'avais justement, vous dire à chaque fois
- 116 00'25'30 Eml : ah
- 117 00'25'31'05 Ma : c'est pas américaine (au début?) ?
- 118 00'25'31'09 P : heu.. c'qu'on fait mais évidemment, comme c'est une balle assise par équipe,  
 119 je peux déjà te répondre oui, faudra faire des passes, c'est pas chacun pour  
 120 soi hein, vous avez des,
- 121 00'25'39'20 Eml : ohh
- 122 00'25'40'06 P : vous formez un groupe et pis, on va essayer, ouais, on va essayer de de de  
 123 d'arriver à avancer ensemble. ouais ?
- 124 00'25'46'07 Ma : quand on est eu on est eu ?
- 125 00'25'47'07 P : alors j'avais l'dire, j'avais l'dire.. heu on aura quatre manches, heu.. quatre,  
 126 voire cinq manches, ça dépend de la durée, on finit bien sûr à midi moins dix  
 127 au plus tard hein je ne vais pas vous garder plus longtemps, heu.. avant  
 128 chaque manche moi je vais donner des règles.. la première on va lancer on va  
 129 essayer.. pis ensuite, vous irez discuter heu vers vos mascottes.. heu.. une  
 130 fois que, tout le monde sera, heu que la partie sera finie.. vous allez discuter  
 131 un p'tit peu, lui dire encore une fois après heu qu'est-ce qui a joué qu'est-ce  
 132 qui a pas joué et cætera, ensuite je vais vous redonner les nouvelles règles,  
 133 pis ensuite faudra rediscuter vers la mascotte pour dire « ah tiens y a des  
 134 nouvelles règles qu'est-ce qu'on fait maintenant, comment on s'organise »..  
 135 ça joue ? pis ensuite on peut démarrer le jeu.. toutes les équipes se feront  
 136 éliminer, les uns après l'autre, et puis heu.. on partira sur le même principe,  
 137 discussion ap après sur qu'est-ce que vous avez, heu, ressenti, qu'est-ce que  
 138 vous avez vécu dans cette partie, et puis des nouvelles règles, qu'est-ce  
 139 qu'on va faire avec, puis on repart.. ça va ?

- 140 00'26'45'15 Ma : j'ai une question
- 141 00'26'46'06 P : ouais ?
- 142 26'00'46'08 Ma : quand on touche quelqu'un de notre équipe on est pas eu ?
- 143 00'26'48'02 P : alors c'est tout ça que je vais dire
- 144 00'26'49'12 Ma : ohaaa
- 145 00'26'50'50 P : (rires) je vais le dire

## I. MANCHE 1 (146-667)

De 00'26'51'09 à 00'39'22'09

### I.1. CONSIGNES PREMIÈRE MANCHE (146-239)

De 00'26'51'09 à 00'29'12'00

- 146 00'26'51'09 P : [se lève et marche en direction des bancs] alors, les balles ce sera ça.. [prend  
147 deux balles sous un banc] on en a deux [marche en direction des élèves].. et  
148 pis, on va, jouer de la façon suivante.. heu.. [s'accroupi, pose une balle à terre  
149 de la main gauche] vous savez qu'en balle assise [se redresse] si ça touche  
150 une surface [touche le sol avec la balle entre les deux mains] pis que ça vous  
151 touche [touche son genou droit avec la balle].. [main gauche ouverte en  
152 supination]
- 153 00'27'07'22 P : vous êtes pas eu
- 154 00'27'08'02 E : (on est pas eu ?)
- 155 00'27'09'07 P : d'accord ? que ce soit un plafond ou un mur, quoi que ce soit.. ok ? si.. dans  
156 la première manche, vous avez une balle.. pis on vous tire dessus.. [prend la  
157 balle au sol de la main gauche, se lance la balle sur lui-même de la main  
158 gauche en tenant l'autre balle dans la main droite, la balle rebondit par  
159 terre], je suis.. [plaque la balle qui rebondit au sol de la main gauche, se  
160 redresse] pas eu. la balle protège, d'accord ?.. Si.. quelqu'un [prend la balle  
161 au sol de la main gauche] me tire dessus.. [lance de la main gauche une balle  
162 sur l'autre qu'il tient dans la main droite, puis main gauche ouverte en  
163 supination, la première balle rebondit par terre] sur la balle, même chose,
- 164 00'27'28'20 Lo : [attrape la balle qui a rebondit et la pose vers P]
- 165 00'27'29'04 P : je suis protégé
- 166 00'27'30'02 Ma : mais si la balle elle tombe
- 167 00'27'31'21 P : avant ? après ?
- 168 00'27'33'01 Ma : non si elle tombe après pis qu'elle nous touche en même temps
- 169 00'27'33'18 Lo : [prend la balle au sol et la tend à P]
- 170 00'27'36'16 P : elle tombe après qu'elle nous ait touchés en même temps
- 171 00'27'37'18 E : (rires) (discussions)
- 172 00'27'38'04 Ju : mais si elle tombe avant (t'es pas eu ?) [main droite ouverte en supination en  
173 direction de Ma]

- 174 00'27'39'03 Ma : [tend le bras droit en direction de P] si si la balle et heu [pointe en direction  
175 des pieds de P] ça (par exemple ça ?)
- 176 00'27'41'12 Aa : si si (ça tombe ?) [touche l'épaule gauche de Ju]
- 177 00'27'41'19 Ma : [deux bras tendus en direction de la balle tenue pas Lo] Lo passe la balle
- 178 00'27'42'11 P : on est protégé avec la balle..
- 179 00'27'42'19 Aa : boum
- 180 00'27'44'13 Ma : [deux bras tendus en direction de la balle tenue pas Lo] heu
- 181 00'27'44'19 P : on est simplement protégé avec la balle
- 182 00'27'45'20 Lo : [lance la balle à Ma]
- 183 00'27'46'05 Ma : [attrape la balle de Lo]
- 184 00'27'46'05 Ma : on dit que je
- 185 00'27'46'22 P : ouais
- 186 00'27'46'24 Ma : que [imite une balle lancée en direction de P] j'te lance la balle et pis ça  
187 tombe et pis en même temps, en même temps qu't'attends
- 188 00'27'49'23 P : ouais
- 189 00'27'50'04 Ma : elle te touche en même temps
- 190 00'27'51'08 P : ah tu veux dire que ça que cette balle-ci tombe et pis que
- 191 00'27'53'22 Ma : ouais [lance la balle sur P qui tient la sienne]
- 192 00'27'54'18 P : ça [P lance la balle sur celle de Ma et la balle de P rebondit ensuite sur lui  
193 puis sur le sol] et puis que ça me touche, c'est ça que tu dis ?
- 194 00'27'55'21 Lé : [attrape une balle]
- 195 00'27'56'10 Ma : ouais
- 196 00'27'56'16 Cé : [attrape une balle]
- 197 00'27'57'05 P: heu..
- 198 00'27'57'10 Cé : [lance la balle à P]
- 199 00'27'57'05 P: là [attrape la balle de Cé] tu serais pas eu.. [tend le bras droit en direction de  
200 Lé]
- 201 00'27'59'02 Lé : [lance la balle à P]
- 202

- 203 00'27'59'11 P: [attrape la balle de Lé] tu serais pas eu, parce qu't'es touché par une balle..  
 204 heuuu.. qu'est-ce qu'il y a d'autre ? faut p't-être que je regarde [marche en  
 205 direction du registre] un toup un tout petit peu voir avant, que je vous dise  
 206 des bêtises [prend le registre, marche en direction des élèves, l'ouvre] donc..  
 207 la balle protège, on est pas eu si heu.. [s'agenouille, lit le registre ouvert] heu  
 208 si ça touche une surface avant ah ouais la tête ne vaut pas
- 209 00'28'16'13 Eml : oh non
- 210 00'28'16'14 P: bien sûr, on ne va pas viser la tête hein,
- 211 00'28'18'23 P : dans toutes les manches la tête ne vaut pas [lit]
- 212 00'28'19'04 Eml : ( ?) [imite une balle qui lui arrive sur la tête avec sa main] chhppff
- 213 00'28'21'06 Chl ? : à part si c'est volontaire
- 214 00'28'23'05 P : heu non
- 215 00'28'23'16 Lo : à part si on fait exprès
- 216 00'28'24'03 P : on va essayer de pas f.. mais non faites pas exprès..
- 217 00'28'26'07 Eml : [Eml imite une balle qui lui arrive sur la tête] wwt ktchhhh
- 218 00'28'26'06 P : on essaie pas de de se faire avoir exprès de la tête, c'est pas terrible
- 219 00'28'28'11 Ma : c'est un réflexe (on peut pas ?)
- 220 00'28'29'24 Eml : [Eml imite une balle qui lui arrive sur la tête] wouaktchhh, coup d'boule
- 221 00'28'30'01 P : ouais alors là.. [lit] heuuu.. j'crois que j'ai tout dit, j'crois que c'est tout,
- 222 00'28'34'21 Ma : [tape les mains au sol] on peut aller discuter ?
- 223 00'28'36'00 P : la balle protège heu.. non pas la première la première on discute pas.. ah oui,  
 224 donc quand on est eu, les premières vous verrez c'est pas hyper intéressant,  
 225 quand on est eu.. [pointe les bancs du bras droit, main en pronation] on va  
 226 s'asseoir sur le banc.. c'est tout, ça joue ?
- 227 00'28'50'04 E : (mais ?)
- 228 00'28'50'22 P : jusqu'à la fin,
- 229 00'28'51'17 E : ah ( ?)
- 230 00'28'50'22 P : jusqu'à ce qu'il ne reste plus personne, jusqu'à ce qu'il y ait une équipe qui  
 231 gagne.. ensuite, une fois que c'est fini, je vous dirai ben vous allez discuter  
 232 ave vers vos mascottes pour savoir pourquoi vous êtes éliminés, ensuite on  
 233 s'asseye ici on redonne les règles de la nouvelle partie, vous allez rediscuter  
 234 vers les mascottes pis on démarre, ça joue ? quelque chose comme ça. ça  
 235 va ?

- 236 00'29'09'02 E : mmhmm
- 237 00'29'09'21 P : y a des questions ?
- 238 00'29'10'18 E : non non
- 239 00'29'11'12 P : ok

## I.2. PREMIERE MANCHE (240-667)

De 00'29'12'03 à 00'32'49'12

## I.3. IMPLICITES PREMIERE MANCHE (240-358)

De 00'29'12'03 à 00'31'26'05

## I.3.1. CONFRONTATION DE POINTS DE VUE (240-318)

De 00'29'12'13 à 00'30'22'20

- 240 00'29'12'13 P : [se lève, registre et deux balles en main ] trois..
- 241 00'29'13'09 E : [se lèvent et se dispersent dans toute la salle]
- 242 00'29'13'23 P : deux.. un
- 243 00'29'16'02 P : [shoot du pied dans les deux balles]
- 244 00'29'18'16 Eml : [attrape une balle]
- 245 00'29'19'00 Chl : non non non non
- 246 00'29'19'13 Eml : [tire sur Chl]
- 247 00'29'19'15 Eml : [touche Chl, la balle rebondit par terre]
- 248 00'29'20'16 Chl : [court loin d'Eml]
- 249 00'29'20'23 Eml : [prend la balle qui a rebondi sur Chl puis par terre]
- 250 00'29'21'17 Eml : ( ? ) Chl t'es eue ! [reste figé sur place, une balle dans la main droite, l'autre  
251 en supination en direction de Chloé de 29'22'04 à 29'23'12]
- 252 00'29'22'14 Chl : non non tu m'as pas eue [s'arrête à environ sept mètres d'Eml, se retourne  
253 face à Eml, tend le bras droit en direction d'Eml et fait signe non de l'index  
254 droit placé verticalement de sa main droite, fait deux pas de côté]
- 255 00'29'23'13 Eml : [fait passer la balle de la main droite à la main gauche]
- 256 00'29'23'14 Eml : mais menteuse [pointe son bras et index droit en direction de Chl, corps  
257 penché en avant, pieds au sol, balle maintenue entre son bras gauche et son  
258 corps]
- 259 00'29'24'00 Chl : [baisse son bras droit au moment où Eml pointe de son bras droit dans sa  
260 direction]

- 261 00'29'24'07 Chl : [pointe Eml du bras et de l'index gauche, penche le haut du corps vers l'avant  
262 en faisant quelques pas en arrière]
- 263 00'29'24'24 Eml : menteuse [pointe son bras et index droit en direction de Chl, corps penché  
264 en avant, en appui sur le pied gauche, balle maintenue entre son bras gauche  
265 et son corps]
- 266 00'29'25'10 Aa : [tente de prendre la balle de son coéquipier qui pointe toujours Chl]
- 267 00'29'25'16 Eml : [arrête de pointer son bras en direction de Chl pour retenir la balle qu'Aa  
268 tente de lui soustraire]
- 269 00'29'25'20 Chl : tu m'as pas eue
- 270 00'29'26'18 Eml : [pointe son bras gauche en direction de Chl, bras tendu, main ouverte, pouce  
271 vers le haut, balle posée dans sa main droite en supination, jambes tendues  
272 et serrées] hé j't'ai eue
- 273 00'29'27'10 Chl : tu m'as pas eue [fait signe non de la tête puis de l'index gauche, bras gauche  
274 qui pointe vers Eml]
- 275 00'29'27'12 Eml : [baisse son bras gauche, regarde Yis, reprend la balle des deux mains,  
276 regarde ses coéquipières Ju et Aa, puis Nis]
- 277 00'29'28'10 Chl : [baisse son bras gauche, fait quelques pas en arrière, observe les deux balles  
278 et vient se placer légèrement derrière sa coéquipière Ta]
- 279 00'29'30'17 Eml : [fait une passe à Yis et marche]
- 280 00'29'31'09 Yis : [attrape la balle d'Eml]
- 281 00'29'33'00 Aa : Yis [court en direction des jaunes]
- 282 00'29'33'15 Eml : monsieur [court vers P]
- 283 00'29'34'00 Yis : [tire en direction des jaunes]
- 284 00'29'34'20 Eml : monsieur [court vers P], j'ai tou j'ai touché quelqu'un pis, enfin j'ai touché  
285 heu Chl pis elle elle dit que j'l'ai pas touchée
- 286 00'29'40'04 P : [allume la caméra et la dirige vers Eml] t'as touché Chl ?
- 287 00'29'40'23 Eml : ouiiiiis ! [regarde vers la salle] et je lui ai [lève son genou droit et place une  
288 main de chaque côté] touché sa jambe, ça a rebondi devant elle.. pis elle..  
289 elle fait rien.. 'fin elle dit que j'ai pas touché [regarde P, tourne ses mains en  
290 supination]
- 291 00'29'46'08 P : écoute chais pas ouais j'ai pas vu
- 292 00'29'47'24 Eml : pffffff [regarde le jeu en faisant vibrer ses lèvres] (si elle sait c'qui c'est?)  
293 [repart en jeu]

- 294 00'29'51'19 Eml : [tire sur Rob]
- 295 00'29'52'00 Rob : [rattrape la balle de Eml, tire sur Eml]
- 296 00'29'53'17 Eml : [Eml tente de rattraper la balle de Rob, la laisse s'échapper et tomber au sol]
- 297 00'29'53'22 Lo : on peut déjà aller vers les mascottes ?
- 298 00'29'55'12 Eml : [laisse la balle et marche en direction des bancs]
- 299 00'29'55'22 P : non non là va l à la fin parce que sinon, y a trop de bruit on vous entendra pas  
300 là y a les (les gens qui jouent ?)
- 301 00'30'00'13 Eml : [court]
- 302 00'30'05'20 Eml : [s'assoit sur le banc proche de son coéquipier Yis]
- 303 00'30'07'00 Chl : [se fait avoir hors champ de caméra]
- 304 00'30'07'08 Ma : (tous des trous du cul ?)
- 305 00'30'08'07 Chl : [court en direction des bancs]
- 306 00'30'09'19 Eml : Chl t'es qu'une sale tricheuse ! [à Chl qui court s'asseoir sur le banc à 5m  
307 d'Eml]
- 308 00'30'11'11 Chl : non [en s'asseyant à cinq mètres d'Eml] (j'ai pas été touchée ?)
- 309 00'30'12'05 Eml : j't'ai touchée [haut du corps penché en avant, mains sur le banc]
- 310 00'30'12'16 Chl : [pointe Eml de son bras gauche, haut du corps penché en avant] tu m'as pas  
311 eue
- 312 00'30'13'16 Eml : bien (sûr?) menteuse
- 313 00'30'14'20 Chl : [regarde la caméra 1, baisse son bras, se redresse] ( ?)
- 314 00'30'15'00 Eml : [se redresse et se tourne vers le jeu]
- 315 00'30'16'14 Chl : [se tourne vers le jeu]
- 316 00'30'18'15 Chl : [regarde Eml] tu m'as pas eue!
- 317 00'30'21'20 Chl : [se lève et marche en direction de Ta]
- 318 00'30'22'20 Chl : [s'assoit à côté de sa coéquipière Ta]

*I.3.2. REACTIONS A L'INVENTION DE REGLES (319-333)*

De 00'30'18'16 à 00'30'37'06

- 319 00'30'18'16 Ma : [tire sur Ju qui « prend » une balle au sol, la balle rebondit sur elle, puis  
320 contre le mur et retombe par terre devant Aa]
- 321 00'30'21'09 Aa : y a une balle ! [assise sur le banc, pointe des deux mains la balle qui a  
322 rebondit sur Ju, le mur et le sol]
- 323 00'30'21'17 Cé : [prend la balle qui a rebondit sur Ju, le mur et le sol]
- 324 00'30'21'18 E : [Cé se trouve à cinq mètres de Ju, toutes deux ont une balle en main]
- 325 00'30'24'10 Cé : on s'touche pas !
- 326 00'30'26'07 Cé : [tire sur Ma placé derrière Cé]
- 327 00'30'26'12 Ju : [tire vers le milieu de la salle et se baisse, puis court en direction opposée de  
328 Cé]
- 329 00'30'27'14 Aa : heee Cé elle invente ses règles là
- 330 00'30'28'13 Cé : [regarde Aa puis le jeu]
- 331 00'30'29'23 Cé : non mais ( ? ) [tout en regardant le jeu]
- 332 00'30'35'09 Aa : [observe Nim]
- 333 00'30'37'06 Aa : Nim elle est toute seule dans son coin (rires)

*I.3.3. ETRE OU NE PAS ETRE EU (334-358)*

De 00'31'04'09 à 00'31'26'05

- 334 00'31'04'09 Sol : [tire sur Clé, la touche, reprend la balle]
- 335 00'31'07'15 Sol : [tire sur Ma, le rate]
- 336 00'31'07'22 Rob : [tire sur Ma par-dessus Sol]
- 337 00'31'08'21 Ma : [se fait toucher par Rob et la balle tombe au sol]
- 338 00'31'09'01 Ma : [court en direction opposée des bancs]
- 339 00'31'10'07 E : (Ma il est eu ?)
- 340 00'31'10'15 Ma : [s'arrête de courir, lève le bras gauche à l'horizontale]
- 341 00'31'10'23 Ma : [baisse le bras gauche, se dirige vers les bancs en marchant]
- 342 00'31'11'22 Rob : [reprend la balle qui a rebondi sur Ma puis le sol]
- 343 00'31'12'18 Ma : [fait un pas en arrière et se baisse]
- 344 00'31'13'15 Ma : [marche en direction des bancs]
- 345 00'31'16'12 Rob : [tire en direction de Sa]
- 346 00'31'18'02 Cé : [attrape la balle de Rob qui a rebondi contre le mur]
- 347 00'31'19'04 Cé : [tire sur Sa]
- 348 00'31'19'10 Sa : [la balle de Cé rebondi sur Sa, puis sur les espaliers à 31'19'16, Sa tend le  
349 bras à 31'20'03, la balle tombe par terre à 31'20'10]
- 350 00'31'20'19 Sa : [court s'asseoir sur le banc]
- 351 00'31'21'01 Cé : [attrape la balle qui a rebondi sur Sa, les espaliers puis le sol]
- 352 00'31'21'16 Ma : (une balle ?)
- 353 00'31'22'07 Ma : [se tourne vers Cé, fait un pas chassé arrière puis marche à reculons vers le  
354 banc, ralentit]
- 355 00'31'23'20 Ma : [s'arrête debout devant le banc]
- 356 00'31'24'20 Sa : [s'assied sur le banc]
- 357 00'31'25'20 Ma : [s'assied sur le banc]
- 358 00'31'26'05 Ma : vas-y Nim

## I.4. APRES LA PREMIERE MANCHE (359-667)

De 00'32'49'15 à 00'39'22'09

## I.4.1. BILAN 1 VERT (359-415)

De 00'32'49'15 à 00'34'36'13

- 359 00'32'49'24 P : vous allez discuter mais sans taper sur les caissons discrètement sur vot votre  
360 mascotte.. [les verts se dirigent vers leur mascotte]
- 361 00'32'54'10 Aa : [tape sur le caisson] ah ouais, faut pas taper sur les caissons
- 362 00'32'54'23 P : sur : pourquoi vous avez gagné ou perdu tout ça
- 363 00'32'57'04 Eml : pourquoi on a perdu
- 364 00'32'58'09 Aa : alors, qu'est-ce qu'on va faire ?
- 365 00'32'59'20 Eml : mais pourquoi on a perdu, pourquoi ?.. heu parce que Chl a triché
- 366 00'33'04'12 E : (rires)
- 367 00'33'05'10 Eml : pis ouais... c'est vrai quoi elle a triché
- 368 00'33'07'16 Aa : (rires)
- 369 00'33'08'12 Eml : non mais aus... non chais pas
- 370 00'33'11'18 Aa : non il faut qu'on fasse quelque chose, Chl elle fait partie des jaunes
- 371 00'33'15'20 Eml : elle fait partie des tricheuses plutôt
- 372 00'33'17'03 E : (rires) (discussions ?)
- 373 00'33'22'07 Aa : Yis et Nis ils vont (rester vers les extérieurs?) et puis nous on est tous ( ?)
- 374 00'33'27'10 Eml : nooon
- 375 00'33'28'05 Ju : non ça sert à rien
- 376 00'33'28'13 Aa : et pis on laisse vite les balles et pis après ( ?)
- 377 00'33'30'24 Eml : mais non faut essayer de toucher
- 378 00'33'32'24 Aa : ben oui pis après on rattrape la balle [se lève et tend ses bras en avant] et on  
379 lance
- 380 00'33'36'00 Eml : on invente des signes ! [fait des signes de la main]

- 381 00'33'36'15 Aa : pis on touche quelqu'un [laisse retomber ses bras grand ouverts sur ses  
382 jambes]
- 383 00'33'37'12 Eml : comme ça ils entendent rien (rires)
- 384 00'33'38'14 Aa : [gesticule]
- 385 00'33'42'10 Aa : y a la montre d'Eil
- 386 00'33'44'13 Eml : hemeell
- 387 00'33'45'09 E : (rires)
- 388 00'33'49'10 Ju : ben..
- 389 00'33'48'18 Aa : Lé elle ( ?)
- 390 00'33'49'09 Ju : on va dire quoi ?
- 391 00'33'53'05 E : (chuchotements, discussions inaudibles)
- 392 00'34'00'07 Aa : en fait..
- 393 00'34'00'20 Eml : faut d'abord toucher les.. les garçons
- 394 00'34'03'05 Aa : noon
- 395 00'34'03'20 Eml : ben oui
- 396 00'34'03'20 E : mais si
- 397 00'34'05'01 Eml : ils sont beaucoup plus forts
- 398 00'34'06'01 Aa : mais (toi t'as du mal ?)
- 399 00'34'07'05 P : [se rapproche du groupe vert caméra à la main] ça joue ?
- 400 00'34'07'05 Aa : ( ?) faut d'abord toucher les garçons et après les filles sinon les filles, après  
401 les garçons
- 402 00'34'10'17 P : r'gardez aussi là.. heu des fois elle se décolle hein de bien.. de bien la r'coller  
403 parce que le micro il doit être face à vous
- 404 00'34'16'06 Ju : mais il nous écoute là ?
- 405 00'34'16'24 Aa : c'est Bob de l'o c'est Bob d'Europa Park
- 406 00'34'18'08 P : c'est Bob d'l'oreille (rires).. bon on va se remettre au milieu hein, j'crois ?  
407 [marche le long des bancs en direction du milieu de la salle et pose la caméra  
408 sur un banc]
- 409 00'34'21'22 Aa : bon.. heu..

- 410 00'34'23'11 Ju : faut d'abord toucher les garçons
- 411 00'34'25'10 Eml : ouais d'abord
- 412 00'34'25'20 Aa : non, il faut toucher les garçons les plus nuls (mais attends?) faut faut toucher  
413 les garçons les plus nuls, après, faut toucher les filles les plus nulles ( ?) (et pis  
414 après ?)
- 415 00'34'33'08 Ju : (les garçons les plus nuls, tu as dit ?)

*I.4.2. BILAN 1 JAUNE (416-521)*

De 00'34'36'16 à 00'36'31'06

- 416 00'34'37'00 P : vous allez discuter mais sans taper sur les caissons discrètement sur vot votre  
417 mascotte,... [les élèves se dirigent vers les mascottes]
- 418 00'34'42'00 P : sur : pourquoi vous avez gagné ou perdu tout ça
- 419 00'34'41'21 E : (rires)
- 420 00'34'42'16 Sol : on a pas fait assez de passes j'pense
- 421 00'34'44'14 E : j'pense pas (non plus non ?)
- 422 00'34'44'23 Ta : alors, comment avez-vous trouvé cette victoire ?
- 423 00'34'47'03 Chl : j'pense
- 424 00'34'47'06 Ta : heuuu cette défaite j'veux dire
- 425 00'34'48'08 E : (rires)
- 426 00'34'49'11 Sol : on a pas fait assez de passes
- 427 00'34'50'14 Chl : non il aurr rait fallu jouer moins perso
- 428 00'34'52'13 Ta : [pointe le micro de son doigt] venez parler plus près quoi ! (rires)
- 429 00'34'54'14 Sa : [prend Chl par la nuque et la pousse vers le micro] (rires)
- 430 00'34'54'13 Sol : après quand y avait
- 431 00'34'54'20 Eil : [se déplace en face du micro, vers Sol] (après quand on était au le second  
432 degré?) j'étais l'seul à... être en jeu
- 433 00'34'55'22 Sol : quand y avait..Eil
- 434 00'34'57'09 Chl : (bouais ?)
- 435 00'34'57'10 Sol : quand y avait Eil et moi on aurait dû s'faire plus de passes
- 436 00'34'59'09 Eil : ouais (on doit se mettre comme ça ?)
- 437 00'34'59'23 Chl : ouais pour après heu comme ça après vous [fait des signes latéralement de la  
438 main]
- 439 00'35'02'05 Sol : ouais pour heu pour avancer mais en même temps on était tellement  
440 attaqué que c'était dur
- 441 00'35'04'17 Ta : pis j'crois qu'on était tous un peu solitaire

- 442 00'35'05'01 Chl : ouais mais après comme ça on sait
- 443 00'35'06'17 Chl : après comme ça on sait que pour le prochain faut faire plus de passes
- 444 00'35'08'20 Eil : ouais
- 445 00'35'08'22 Sol : ouais on fait plus de passes parce que comme ça
- 446 00'35'09'16 Sa : voilà !
- 447 00'35'10'13 Ta : benn j'p...
- 448 00'35'11'07 Sol : comme ça on peut s'approcher parce que la balle elle part pas fort
- 449 00'35'12'10 E : ( ?)
- 450 00'35'16'10 Sol : la balle elle part pas assez fort donc faut s'approcher bien pour pouvoir  
451 toucher heu...
- 452 00'35'17'21 P : [s'approche du groupe des jaunes une caméra à la main]
- 453 00'35'19'18 Eil : ouais
- 454 00'35'19'16 Ta : donc maintenant vous savez c'qui faudra faire pour la prochaine... partie
- 455 00'35'22'02 Eil : en premier y a une tactique, en premier on essaie plutôt de l'esquiver : on  
456 laisse les autres toucher les autres
- 457 00'35'26'24 Chl : c'est quoi esquiver ?
- 458 00'35'27'21 Eil : d'accord scchhwwt [part en arrière et imite une esquive]
- 459 00'35'29'01 P : pouvez n'pas trop toucher le micro et pis, en fait, c'qui faudrait, c'est que le  
460 micro, y soit plutôt.. vers vous [oriente le micro de la mascotte]... y va y va  
461 [fait signe de l'index, vers la mascotte, en direction des élèves] capter c'qui  
462 s'passe en avant donc heu...
- 463 00'35'36'01 Chl : [pointe la mascotte du doigt] mais elle aussi elle parle
- 464 00'35'37'03 P : héé héé (rires) ouais bon
- 465 00'35'37'20 Ta : nous on fait parler la mascotte on lui pose des questions
- 466 00'35'39'04 P : elle s'appelle comment ?
- 467 00'35'40'07 Ta : Cureuilo
- 468 00'35'41'02 P : hein ?
- 469 00'35'41'11 Chl : Cureuilo
- 470 00'35'41'11 Ta : Cureuilo

- 471 00'35'42'02 P : Cureuilo, pis qu'est-ce qu'elle raconte ?
- 472 00'35'43'12 Ta : ben elle me demande si
- 473 00'35'43'12 Chl : elle nous demande ce qui s'est passé
- 474 00'35'45'00 P : ah ouais ? ahhh ok d'accord
- 475 00'35'45'21 Eil : elle raconte laaa..
- 476 00'35'47'11 P : (rires)
- 477 00'35'47'00 Eil : comment c'était bon la pizza hier soir
- 478 00'35'48'06 P : (rires)
- 479 00'35'48'10 E : (rires)
- 480 00'35'50'12 Sol : et la prochaine fois on f on les laisse s'entretuer entre eux
- 481 00'35'51'03 P : bon [se retourne et marche en direction des verts]
- 482 00'35'52'17 Eil : ouais
- 483 00'35'53'00 Chl : ouais en premier ouais
- 484 00'35'53'20 Sol : et pis on.. reste heu dans notre coin
- 485 00'35'54'14 Chl : hé mais genre [touche l'épaule de Sol, main en pronation, puis le redescend]
- 486 vous savez c'qui faut faire ?
- 487 00'35'55'20 Ta : on essaie
- 488 00'35'56'09 Chl : j'pense qu'en
- 489 00'35'56'09 Ta: même pas de toucher
- 490 00'35'56'23 Chl : en pr j'pense [touche l'épaule de Sol, main en pronation puis le redescend]
- 491 en premier
- 492 00'35'56'23 Ta : la balle au début pis ensuite on s'attaque aux autres
- 493 00'35'58'07 Chl : j'pense qu'en
- 494 00'35'58'23 Sol : si on a une occasion en or pourquoi pas mais
- 495 00'36'00'00 Chl : non je pense j'pense qu'en premier.. s'.. y faudrait s'mettre devant quelqu'un
- 496 qui est.. pas d'notre équipe, et quand on essaie de nous toucher s'.. s'.. aller
- 497 en arrière pour que la personne qui soit derrière soit eu
- 498 00'36'09'10 Eil : ouais ça c'est vrai
- 499 00'36'09'17 Sol : ouais pourquoi pas mais

- 500 00'36'10'07 Ta : ouais mais ça c'est une tactique assez compliquée quand même
- 501 00'36'12'00 Chl : ouais mais bon
- 502 00'36'13'00 Ta : ben si la balle arrive
- 503 00'36'13'21 Sol : on les laisse s'entretuer pis quand il en reste plus beaucoup ben on passe à  
504 l'attaque
- 505 00'36'14'06 Ta : du moment qu'on s'casse et ben lui y s'( ?)
- 506 00'36'16'08 Chl : ouais ouais voilà et après
- 507 00'36'16'15 Sol : on s'ra cinq contre trois pis bon c'est bon.. comme ça
- 508 00'36'18'20 Chl : ouais ben si on reste tous heu si on reste tous
- 509 00'36'19'10 Sa : ouais
- 510 00'36'20'11 Sol : ouais ça va être compliqué mais j'pense heu
- 511 00'36'21'22 Eil : [regarde la caméra 1] au début faut faire plus de passes
- 512 00'36'23'03 TA : on essaie de faire comme ça
- 513 00'36'24'00 P : ok [se dirige vers le centre de la salle avec son registre]deuxième manche  
514 [rassemble les balles et s'agenouille]
- 515 00'36'25'02 Ta : et.. vous
- 516 00'36'25'08 Eil : au début faut..
- 517 00'36'25'16 Ta : [se penche vers la mascotte] pensez qu vous pensez que vous allez réussir ?
- 518 00'36'27'17 Sol : ben faut voir
- 519 00'36'28'04 Sa : mais on verra
- 520 00'36'28'19 Eil : ouais
- 521 00'36'29'14 Ta : on vous dira après ! [les jaunes se dirigent vers le centre de la salle]

*I.4.3. BILAN 1 BLEU (522-535)*

De 00'36'31'09 à 00'37'09'15

- 522 00'36'31'17 P : vous allez discuter mais sans taper sur les caissons discrètement sur vot votre  
523 mascotte,... [les bleus courent vers leur mascotte]
- 524 00'36'36'19 P : sur : pourquoi vous avez gagné ou perdu tout ça
- 525 00'36'41'00 E : [hors champ caméra, micro qui ne fonctionne pas] (discussions inaudibles)
- 526 00'36'53'15 P : [se dirige vers les bleus, caméra à la main]
- 527 00'36'58'08 Cé : (rires) ouais bon
- 528 00'36'59'10 Ro : (tousse)
- 529 00'37'00'04 Clé : ouais
- 530 00'37'00'06 P : ça joue
- 531 00'37'00'08 Lu : ( ?)
- 532 00'37'02'16 P : r'gardez bien d'être face au micro aussi, pis d'pas trop taper sur l'caisson  
533 parce qu'ça va chaque fois faire deeees bruits, mais bon [se dirige vers le  
534 groupe des jaunes]
- 535 00'37'07'14 E : [hors champ caméra, micro qui ne fonctionne pas] (discussions inaudibles)

*1.4.4. BILAN 1 ROUGE (536-667)*

De 00'37'09'18 à 00'39'22'09

- 536 00'37'10'01 P : vous allez discuter mais sans taper sur les caissons discrètement sur vot votre  
537 mascotte,... [les bleus courent vers leur mascotte]
- 538 00'37'14'24 Lo : ahhh [se fait pousser par Ma] (rires)
- 539 00'37'15'02 P : sur : pourquoi vous avez gagné ou perdu tout ça
- 540 00'37'17'21 Lo : oh ben moi j'étais eu depuis le début hein
- 541 00'37'19'12 Ma : [met sa main sur l'épaule de Lo] je sais mais toi tu coures trop
- 542 00'37'20'20 Ma : [met sa main sur la nuque de Lo] faut faire des passes
- 543 00'37'20'21 P : [se dirige vers le groupe des rouges]
- 544 00'37'21'18 Ma : quand t'as la balle tu fais des passes
- 545 00'37'23'04 Lo : ouais mais voilà quoi
- 546 00'37'23'04 P : heuuu.. celle-ci elle s'est pris une balle attention (rires)
- 547 00'37'25'10 Lo : heuuhaa
- 548 00'37'26'01 P : [tend son bras pour relever la mascotte] faut la r'lever parce que sinon heu..  
549 y a trop de bruit, le micro, [pointe l'index de la mascotte en direction des  
550 élèves] un peu en face de vous faut que tu viennes un peu en face [s'éloigne  
551 et se dirige vers le groupe des bleus]
- 552 00'37'31'19 Lo : ok [se déplace en face du micro]
- 553 00'37'35'01 Lo : ( ?)
- 554 00'37'35'14 Ma : trou du cul (faites chier ?)
- 555 00'37'36'00 Lé : [se déplace où Lo était auparavant]
- 556 00'37'36'11 Nim : ( ?)
- 557 00'37'37'06 Ma : si.. si.. on ( ?)
- 558 00'37'37'22 Lé : [regarde la caméra et montre le plafond de l'index] (très difficile ?) (rires)
- 559 00'37'40'11 E : (rires)
- 560 00'37'39'21 Ma : si..si.. si y a quelqu'un qu'est dernier
- 561 00'37'41'19 Lo : (demande à Lé si tu veux qu'on l'endorme ?)

- 562 00'37'42'18 Ma : [donne une tapette sur la joue de Lo]
- 563 00'37'43'00 E : (rires)
- 564 00'37'44'08 Ma : si si y a quelqu'un qu'est dernier
- 565 00'37'45'11 Lé : (l'a l'air d'un dictionnaire ?)(rires)
- 566 00'37'46'16 Nim : [pointe du doigt les dents de la mascotte]
- 567 00'37'46'19 Ma : mais casse-toi, c'est pas vrai, j'en sais rien !
- 568 00'37'48'18 Lé : [chuchotte, pointe Ma du doigt tout en regardant Nim, rentre la tête entre  
569 les épaules et mets ses mains devant la bouche] mais tais-toi !
- 570 00'37'49'09 Nim : (rires)
- 571 00'37'50'12 Ma : sérieux ( ?)
- 572 00'37'51'05 Ma : [tente d'atteindre de la main Nim en s'élevant par-dessus le caisson]
- 573 00'37'51'18 Nim : arrête Ma ! non
- 574 00'37'52'15 Nim : [tape trois fois sur la main de Ma]
- 575 00'37'52'15 Ma : je vais te taper devant la caméra
- 576 00'37'54'01 Lé : ( ?)
- 577 00'37'54'03 E : [Lo regarde la caméra, tous ont le sourire]
- 578 00'37'54'05 Ma : [tente de donner une gifle à Nim qui parvient à la retenir]
- 579 00'37'54'05 Lo : (t'arrives pas ?)
- 580 00'37'55'04 Nim : [se retourne en souriant vers la caméra, tous rient]
- 581 00'37'56'10 Mel : [se retourne vers la caméra]
- 582 00'37'55'18 Lé : hhunnn mais Ma [regarde la caméra, puis Ma et le pointe de la main en  
583 supination] y a une caméra
- 584 00'37'57'00 E : (rires)
- 585 00'37'57'12 Ma : j'm'en fous ! si.. si y a
- 586 00'37'59'03 Nim : on dit pas de gros mots !
- 587 00'37'59'18 Ma : si si y a quelqu'un qu'est l'dernier
- 588 00'38'00'17 Lé : [place sa main gauche devant la bouche de Ma] psschhhuuutt !
- 589 00'38'00'24 Nim : [place son index verticalement à 15cm de son visage] psschhhuuutt !

- 590 00'38'01'03 Ma : [repousse la main de Lé]
- 591 00'38'01'15 Ma : c'est moi l'capitaine alors là ( ?) [pointe ses camarades du doigt] c'est vous qui  
592 la fermez
- 593 00'38'03'07 Lé : [se penche en direction de Ma] psschhhhuutt ! (rires)(2)
- 594 00'38'04'18 Ma : ta gueule.. comme ça les derniers rouges (on gagne ?)
- 595 00'38'07'23 Lé : mais c'était une défaite très difficile
- 596 00'38'07'23 Ma : il faut résister hein [tape du poing sur le caisson]
- 597 00'38'09'16 Ma : [donne une légère gifle au visage de Lé puis sur le bras]
- 598 00'38'09'21 Nim : mais oui on veut ( ?) (rires)
- 599 00'38'10'10 Ma : monsieur ! [se tourne en direction de P et crie] hé monsieur !
- 600 00'38'11'13 Nim : on veut pas faire de (la triche?)
- 601 00'38'12'07 Lo : [regarde Lé] mais psschhhhuut
- 602 00'38'12'16 Ma : [lève son bras à la verticale] j'veais l'dire au prof mec !
- 603 00'32'12'16 Lé : [en chuchotant] tais-toi !
- 604 00'38'14'08 Nim : [en levant la main en supination vers Ma] tais-toi
- 605 00'38'14'09 Ma : non j'm'en fous
- 606 00'38'15'05 Lé : ben alors vas-y parles !
- 607 00'38'15'22 Ma : [baisse son bras]
- 608 00'38'16'01 Nim : on peut pas faire exprès d'perdre !
- 609 00'38'16'24 Ma : ouuu gni gni gni [tente d'atteindre de la main Nim en s'élevant par-dessus le  
610 caisson, Lé regarde la caméra puis Nim] perdre
- 611 00'38'17'15 Nim : [se recule et se protège de la main]
- 612 00'38'18'22 Ma : j'ai dit, [Nim se retourne et regarde brièvement vers le milieu de la salle] si y  
613 a quelqu'un qu'est dernier faut que vous vous accrochez okkkaayy ?
- 614 00'38'22'04 Nim : (lui ?)
- 615 00'38'22'11 Ma : faut pas s'faire toucher comme [lève sa main en direction de Nim qui se  
616 recule et lève la sienne] ces deux bougnoules là hein ( ?)
- 617 00'38'24'221 Lé : mais.. [regarde la caméra] arrêtez de vous dire des gros mots [se couvre la  
618 bouche avec sa main gauche en riant, Mel et Lo se retournent vers la caméra,  
619 Mel se mord la lèvre inférieur]

- 620 00'38'27'02 E : (rires)
- 621 00'38'27'19 Nim : oohh c'est pas d'ma faute
- 622 00'38'29'08 Ma : alors on fait
- 623 00'38'29'16 Nim : moi chu nulle hein
- 624 00'38'30'04 Ma : on fait beaucoup d'passes.. beaucoup d'passes et puis on s'défend entre  
625 nous.. ok ?
- 626 00'38'33'23 Nim : [prend l'attitude d'un boxer sur le ring]
- 627 00'38'35'12 Ma : [se soulève sur le caisson et fait mine de l'atteindre, Nim recule et rit]
- 628 00'38'34'18 Lé : (ouais faut s'aider à la fin parce que ?)
- 629 00'38'35'21 Lo : ouais
- 630 00'38'36'08 Ma : non mais sérieux
- 631 00'38'36'14 Lé : on a de la peine à s'ai (der?)
- 632 00'38'37'00 Ma : arrête, arrête [se recule et revient s'accouder au caisson]
- 633 00'38'37'10 Lo : après [se recule] t'arrives y a quelqu'un qui saute ça fait [imite un saut bras  
634 tendus, Lé regarde la caméra, Nim et Mel se retournent] noon j'veux pas  
635 heu j'veux m'faire toucher
- 636 00'38'41'12 Ma : non mais arrête tes conneries là sérieux
- 637 00'38'41'18 Lé : [se frotte le nez] non mais bon j'ai quand même l'impression qu'on a un peu  
638 de la peine à travailler tous ensemble quoi ( ?)
- 639 00'38'43'16 Lo : [imite un saut dans l'autre sens et vient toucher le mur, et revient vers les  
640 autres, Mel se retourne et regarde à nouveau vers le centre de la salle]
- 641 00'38'44'19 Ma : mais c'est vouuus làà qui faites vos conneries
- 642 00'38'46'24 Nim : bon Mel elle a rien dit hein la pauvre
- 643 00'38'48'24 Lé : vas-y Mel, parle
- 644 00'38'50'14 Nim : Parle, allez [met son bras sur l'épaule de Mel et la serre contre elle] dit
- 645 00'38'51'06 Lé : dit quelque chose tout le monde t'écoute !
- 646 00'38'51'15 Nim : je t'aime petite mascotte..
- 647 00'38'54'00 Mel : [tend le bras et fais des signes de haut en bas devant la mascotte] je t'aime
- 648 00'38'54'20 Ma : monsieur

- 649 00'38'55'00 Ma : [Lé, Nim et Lo rient] elles font n'importe quoi, [Nim et Lo se retournent, Lé  
650 met sa main sur le visage] monsieur..
- 651 00'38'56'19 Lo : mais c'est toi
- 652 00'38'57'03 P : okaayy, deuuuxième manche
- 653 00'38'57'24 Ma : y font : je t'aime [Lo et Ma se dirigent vers le centre de la salle] petite  
654 mascotte
- 655 00'38'58'08 Lé : bon allez on va se reprendre pour la deuxième partie
- 656 00'39'00'00 Lo : [pointe son index derrière lui, Mel et Nim rient et les rejoignent] c'est c'est  
657 Mel qu'a dit ça
- 658 00'39'01'00 Ma : ben voilà, c'est moi qu'a dit ça ?
- 659 00'39'02'07 E : on va s'reprendre
- 660 00'39'02'15 Nim : (rires) je t'aime petite mascotte
- 661 00'39'05'12 Lo : [tout en marchant vers le centre de la salle, se retourne] on devait lui parler  
662 du clan, de... [se penche vers Mel] et pas du je t'aime petite mascotte
- 663 00'39'10'17 E : [les élèves s'asseyent en cercle autour de P]
- 664 00'39'10'12 Nim : [à P qui sourit, un genou à terre et son registre ouvert entre ses mains ; les  
665 autres élèves se regroupent au centre, discutent, s'asseyent] Mel elle a ( ?)
- 666 00'39'11'23 Ma : [une fois assis] c'est n'importe quoi m'sieur... c'est eux qui (?)
- 667 00'39'16'19 Ma : moi j'veux changer d'équipe !

## II. MANCHE 2 (668-1263)

De 00'39'22'12 à 00'52'52'20

### II.1. CONSIGNES DEUXIEME MANCHE (668-801)

De 00'39'22'12 à 00'42'35'18

- 668 00'39'22'12 P : alors.. deuxième manche, et je vous donne les règles, puis ensuite vous vous  
669 retournerez d deux, trois secondes, on va pas faire très long vers cette  
670 mascotte.. heu lui, lui dire un p'tit peu ce que vous avez.. plutôt comment  
671 vous allez jouer en fonction de ces règles, et pis heu.. pis on va regarder  
672 après ben avant de faire partir la la manche alors deuxième deuxième  
673 manche.. la balle ne protège plus
- 674 00'39'43'12 Lo : ouf
- 675 00'39'44'01 P : donc [se lève avec une balle en main], vous avez une balle
- 676 00'39'46'04 Ma : on a compris (vous avez ?) monsieur
- 677 00'39'46'17 P : [P se baisse, prend et lance l'autre balle au sol vers Eml qui tend ses bras]
- 678 00'39'47'12 P : si tu me tires dessus [fait oui de la tête]
- 679 00'39'48'11 Eml : [tire sur P qui a une balle entre les mains]
- 680 00'39'48'23 P : chuis eu !
- 681 00'39'49'04 Eml : [rattrape la balle]
- 682 00'39'49'09 Ma : (j'vois ?) [regarde la camera 3]
- 683 00'39'49'17 P : [s'accroupit, laisse tomber sa balle] je la laisse aller, je n'influence pas le jeu  
684 hein, [récupère les deux balles] je la donne pas à mon équipe, je la laisse  
685 aller
- 686 00'39'54'05 P : [se relève, donne une balle à Eml] si il me tire dessus pis que je me protège  
687 avec la balle
- 688 00'39'56'10 Eml : [tire sur la balle que tient P entre ses mains et rattrape sa balle avant qu'elle  
689 ne tombe]
- 690 00'39'57'00 P : chuis eu
- 691 00'39'58'11 E : [discussions ]
- 692 00'39'59'10 P : là par contre je ne serais juste pas eu pour pourquoi ?.. parce qu'il a ?
- 693 00'40'02'16 Eml : attrapé

- 694 00'40'02'24 P : rattrapé.. mais si tu m'tires dessus
- 695 00'40'04'06 Eml : [tire sur la balle que P tient entre ses mains]
- 696 00'40'04'08 P : elle doit toucher ensuite [pointe de l'index le sol où la balle a rebondi] une  
697 surface
- 698 00'40'06'03 Eml : [drible la balle] mais si
- 699 00'40'06'13 P : pour que ce soit valable.. si on me tire dessus [se lance la balle sur lui-même  
700 et la rattrape], je la rattrape, chuis pas eu en balle assise. ouais ?
- 701 00'40'12'05 Eml : mais imaginons, imaginons que je lance [imite un lancer], ça touche par  
702 exemple [imite une touche à l'épaule] un rouge, et un bleu [tape la balle de la  
703 main droite et la balle tombe par terre] pis ça tombe par terre, ils sont les  
704 deux eu ?
- 705 00'40'19'00 P : les deux eu. si ça touche dix personnes les dix sont eus
- 706 00'40'21'23 E : (rires) (discussions)
- 707 00'40'25'00 P : donc, la balle ne protège plus, deuxième heu deuxième règle, quand il reste  
708 qu'une seule personne dans l'équipe, cette personne a le droit de jouer avec  
709 les murs.. ce qui signifie.. [se lève en prenant une balle des mains] que si je  
710 veux me [fait signe de la main en direction de A] déplacer vers A par  
711 exemple, j'tire ici [lance la balle contre le mur opposé], j'laisse la balle  
712 ( retomber?) s se déplacer, laissez-la aller [court et prend la balle au sol après  
713 qu'elle ait rebondi contre les pieds de quelques élèves assis en cercle],
- 714 00'40'45'10 Ma : Yeesss !
- 715 00'40'45'10 P : pis chuis pro proche d'A [fait semblant de tirer sur A à deux mains], pis j'peux  
716 l'avoir.. ok ? Si j'veux aller là-bas [indique le mur Ouest derrière lui du pouce],  
717 j'tire sur ce mur [tire sur le mur Est].. j'la laisse rouler.. [la balle rebondit  
718 contre un banc] bon y a chaque fois un truc qui va pas
- 719 00'40'49'19 Aa : [lève le bras et l'index droit]
- 720 00'40'54'11 Ma ? : mais si y a quelqu'un qui rattrape avant?
- 721 00'40'55'14 Eml : ben en fait ( ?)
- 722 00'40'56'02 P : je je tire contre le mur [tire contre le mur Est et suit sa balle en courant], je  
723 me rapproche de la personne que je veux avoir [s'arrête et bloque la balle  
724 des deux mains, imite un tir], pis quand ça m'intéresse, je joue
- 725 00'41'01'18 Ea : [lève le bras et l'index droit]
- 726 00'41'01'22 E : ah cool
- 727 00'41'03'12 P : oui ?

- 728 00'41'03'13 Cé : [lève le bras et l'index droit]
- 729 00'41'03'19 Eml : [lève le bras et l'index gauche] question
- 730 00'41'03'22 P : les questions [donne la parole à Ea de la main]
- 731 00'41'04'20 Ea : avec heu.. [pointe le mur Est du doigt] cette technique si vous la lancez pis  
732 qu'après elle retouche par terre, [imite le geste de prendre la balle des  
733 mains] l'autre équipe elle a le droit de l'attraper
- 734 00'41'10'10 P : oui bien sûr ouais ouais c'est un risque du coup [donne la parole à Cé de la  
735 main]
- 736 00'41'12'11 Cé : quand par exemple on est deux dans une équipe.. équipe et pis qu'il y a plus  
737 qu'un dans l'autre équipe heu les deux y en a un qui peut faire rouler la  
738 balle ?
- 739 00'41'19'12 P : non [fait non de la tête], on s'fait des passes [imite une passe], on s'fait des  
740 passes, donc on ne dribble pas [imite un dribble de la main], on joue pas des  
741 pieds heu... 'fin **standard**. ouais ? [donne la parole à Aa de la main]
- 742 00'41'27'12 Aa : heu mais si la par exemple la balle elle touche le mur [imite de la main  
743 gauche une balle qui touche le mur, rebondit vers elle et la touche] et elle me  
744 touche on est pas eu ?
- 745 00'41'30'18 P : non, ça a touché une surface avant, que ce soit un plafond un mur, le sol
- 746 00'41'33'17 Aa : mm mm
- 747 00'41'43'08 P : par contre si t'es eu [imite une balle qui lui touche l'épaule et tombe par  
748 terre] pis qu'ça touche une surface.. t'es eu
- 749 00'41'36'08 Eml : t'es eu
- 750 00'41'37'16 P : t'es eu.. si ça touche [imite une touche au bras qui rebondit vers une autre  
751 personne] pis que elle elle rattrape [lance la balle à Lé et met sa main contre  
752 la poitrine] moi j'suis pas eu.. parce qu'elle n'a pas encore touché de surface
- 753 00'41'43'02 Lé : [lance la balle à P]
- 754 00'41'43'02 Ma : mais si c'est une autre équipe qui l'a rattrapée ?
- 755 00'41'43'10 P : [attrape la balle de Lé]
- 756 00'41'44'16 P : même si c'est ton équipe
- 757 00'41'45'23 Ma : ouu [se couche par terre]
- 758 00'41'46'05 P : même chose non [regarde Eml] y a une dernière heu règle ouais ?
- 759 00'41'48'00 Eml : heu par exemple heu en fait, y a un p'tit truc qu'j'ai pas compris, mais si heu  
760 on veut se déplacer là-bas [pointe le mur Sud] on est obligé de lancer [imite

- 761 un tir contre le mur Nord] contre le mur heu inverse ou on peut d'abord  
762 [imite un lancer contre le mur Sud]
- 763 00'41'55'05 P : où tu veux, où tu veux
- 764 00'41'55'05 Eml : lancer contre le mur et aller rechercher. ah
- 765 00'41'56'18 P : mais très souvent si [se lève avec une balle] imagine [pointe le mur Est], moi  
766 j'veux aller là-bas, j'fais ça [tire sur le mur Nord proche de lui, fait deux pas],  
767 pis après j'fais ça [tire sur le mur Nord proche de lui, fait deux pas], pis après  
768 j'fais ça [tire sur le mur Nord proche de lui, fait deux pas], ton adversaire il est  
769 déjà loin depuis trois quart d'heure
- 770 00'42'04'13 E : (rires)
- 771 00'42'05'16 P : donc faut trouver un truc rapide [revient en marchant vers les élèves assis en  
772 cercle]
- 773 00'42'07'03 Eml : mais sauf que par exemple on est au bout de la salle
- 774 00'42'09'10 P : ouais
- 775 00'42'09'10 Eml : on lance très fort, on lance très haut [place une balle très haut en dessus de  
776 lui au bout de son bras], et ensuite la balle elle tombe un peu avant (alors par  
777 exemple?) on peut la prendre ?
- 778 00'42'13'23 P : exact ! donc si tu veux avoir quelqu'un tu lances en dessus de lui [imite de la  
779 main une balle qui passe en dessus de quelqu'un],
- 780 00'42'16'22 Eml : ouais
- 781 00'42'16'22 P : tu rattrapes ta balle pis tu te rapproches comme ça.. c'est toutes des  
782 techniques ouais, tout ça ça marche par contre il y a une règle qu'on rajoute..  
783 c'est qu'on peut pas marcher avec la balle [grand sourire, tend la main vers  
784 Eml]..
- 785 00'42'25'14 Ma : mais on a jamais pu marcher avec la balle
- 786 00'42'26'14 P : [regarde Ma et hausse les épaules]
- 787 00'42'27'02 Aa : mais avant on avait... ( ?)
- 788 00'42'27'16 P : [récupère la balle d'Eml]
- 789 00'42'27'22 Eml : on pouvait ?
- 790 00'42'27'22 Aa : on pouvait marcher ?!
- 791 00'42'28'10 P : [hausse les épaules, une balle dans chaque main]
- 792 00'42'28'22 E : ohhh... ohhh avant (?) on pouvait ?! oh ouais (discussions)

- 793 00'42'29'15 P : [prend les deux balles sous le bras gauche et lève la main droite en  
794 supination, puis ferme son registre placé au sol devant lui]
- 795 00'42'30'09 Ma : mais vous êtes sérieux m'sieur?! [se redresse sur ses mains et se pousse vers  
796 l'arrière] mais vous êtes sérieux ?!
- 797 00'42'32'17 P : j'ai pas dit ( ?)[saisit son registre]
- 798 00'42'33'03 E : maiiiiis ( ?)
- 799 00'42'33'20 P : vous allez discuter [indique une mascotte avec son registre] vers votre  
800 mascotte un p'tit peu
- 801 00'42'35'15 E : [les élèves se lèvent et courent vers leurs mascottes]

## II.2. APRÈS LES CONSIGNES DE LA DEUXIEME MANCHE (802-932)

De 00'42'35'21 à 00'45'40'11

### II.2.1. DISCUSSIONS VERT (802-844)

De 00'42'35'21 à 00'43'37'06

- 802 00'42'35'21 Ma : mais vous êtes sérieux
- 803 00'42'35'21 E : [les verts se dirigent vers leur mascotte]
- 804 00'42'40'00 Aa : j'veais dire un truc à Bob d'Europa Park : Bob d'Europa Park...
- 805 00'42'43'00 Eml : le prof est un arnaqueur
- 806 00'42'43'00 Aa : sois attentif ! quoi ?
- 807 00'42'45'20 Eml : non rien
- 808 00'42'46'20 Aa : alors, en fait..
- 809 00'42'48'10 Ju : on va toucher d'abord les garçons
- 810 00'42'48'15 Aa : il faut faire ce qu'on a dit avant, il faut toucher les garçons les plus nuls, après  
811 il faut toucher les filles les plus nulles
- 812 00'42'53'16 Eml : mais non il faut toucher tout le monde
- 813 00'42'54'06 Ju : mais non mais non
- 814 00'42'55'03 Aa : mais oui
- 815 00'42'55'15 Ju tous les garçons en.. d'abord
- 816 00'42'56'14 Aa : tous les ah non tous les garçons les plus nuls
- 817 00'42'57'03 Ju : mais non parce que
- 818 00'42'58'10 Aa : après tous les garçons les plus forts pis après toutes les filles les plus nulles  
819 pis après tou les filles toutes les filles les plus fortes
- 820 00'43'02'12 Eml : ben non d'abord on touche les plus forts parce que si on touche les plus nuls
- 821 00'43'04'06 Nis : ben oui
- 822 00'43'04'06 Eml après ( ?)
- 823 00'43'05'12 Ju : ben voilà après ils nous touchent

- 824 00'43'06'07 Eml : ouais justement parce que comme on n'est pas protégé par comme on n'est  
825 pas protégé par la balle (?)
- 826 00'43'10'20 Yis : il a raison Eml
- 827 00'43'12'12 Aa : mais toi ta gueule parce que tu piges rien.. pardon pour le vilain mot Bob  
828 d'Europa Park
- 829 00'43'16'19 E : (rires)
- 830 00'43'17'12 Eml : hem hem
- 831 00'43'18'03 E : (rires)
- 832 00'43'21'20 Ju : non, on touche tout le monde
- 833 00'43'22'14 Eml : ben pourtant (leur touche ?) leur gueule
- 834 00'43'22'20 Aa : au moins heu au moins on est pas filmé !
- 835 00'43'24'19 Ju : ben on touche les plus proches qui sont juste devant nous
- 836 00'43'26'01 Aa : enfin si on est filmé là (rires)!
- 837 00'43'26'20 Eml : ah ouais par eux [pointe la caméra 2, sur le panneau de basket en face, du  
838 doigt]
- 839 00'43'30'11 Aa : par eux [pointe Bruno, caméra 1, perché sur le panier de basket à proximité]  
840 (rires)
- 841 00'43'35'01 P : cinq !
- 842 00'43'35'05 Aa : bon ben ciao Bob d'Europa Park
- 843 00'43'36'20 P: quatre!
- 844 00'43'36'20 E: [se dirigent vers le centre de la salle]

### II.2.2. DISCUSSIONS JAUNE (845-897)

De 00'43'37'09 à 00'44'38'21

- 845 00'43'37'10 Ma : vous êtes sérieux ?!
- 846 00'43'37'10 E : [les élèves courent vers leur mascotte et se répartissent autour du caisson]
- 847 00'43'41'01 E: ppschhhuut
- 848 00'43'41'22 Ta : 'tends, attends, je peux venir ici s'il ( ?) j'arrive mieux (à la faire parler ?)
- 849 00'43'43'18 Sol : pas trop fort [pointe les verts derrière lui de son pouce] parce que y a ( un  
850 groupe?) là-bas
- 851 00'43'46'00 E : (chuchotements)
- 852 00'43'46'00 Sol : ça change rien à notre stratégie
- 853 00'43'47'21 Ta : (ha ta tête ?) [à la mascotte après l'avoir involontairement bousculée]
- 854 00'43'49'00 Eil : j'ai trouvé un ( ?)
- 855 00'43'49'10 Ta : mais ça ch en fait ça change rien à la stratégie vu que.. ça
- 856 00'43'52'00 Chl : sauf que heu l'autre truc qui va nous avantager c'est que, vu que si vous êtes  
857 de nouveau vous, si y en a un genre Eil qui est dernier à la fin comme heu  
858 avant
- 859 00'43'57'14 Ta : [fait des signes à Chl pour réguler le volume sonore de sa voix]
- 860 00'43'58'00 Ta : le volume
- 861 00'43'59'04 Chl : on peut
- 862 00'43'59'16 Ta : parle plus fort comme ça ( ?)
- 863 00'44'00'10 Chl : et ben y peut.. y peut d'nnnouveau [Sa change de place et vient se placer à  
864 côté d'Eil] passer contre le mur et pis ça ça peut aller
- 865 00'44'04'09 Eil : mais par contre j'ai j'ai...[se déplace à la gauche de Sa] j'ai trouvé un  
866 incon vénient, il m'semble que
- 867 00'44'07'11 Ta : hey attendez ! ( ?)
- 868 00'44'08'05 Eil : t'as la balle [imite le fait de tenir une balle], elle arrive, Ta c'est la personne  
869 moi j'suis devant [se rapproche de Ta], j'm'esquive [se baisse], admettons  
870 que je me baisse [s'accroupit puis se relève], la balle elle touche [Ta imite une  
871 balle qui la touche des deux mains] Ta, y a de [Eil se tient les reins] fortes  
872 chances qu'elle rebondisse (sûrement ?) sur mon dos et qu'elle tombe par  
873 terre

- 874 00'44'18'12 Ta : ouais
- 875 00'44'19'02 Sol : donc on touche deux personnes
- 876 00'44'19'12 Chl : ah ouais
- 877 00'44'20'06 Ta : donc faudrait se pousser [se décale et fait un geste de côté de la main] pas en  
878 bas
- 879 00'44'22'04 Sol : non c'est juste
- 880 00'44'22'04 Ta [se baisse et fait un geste en bas de la main] mais (sur le côté ?)
- 881 00'44'21'24 Chl : non ouais par en bas
- 882 00'44'22'16 Eil : non mais même si ( ? ) [imite une glissade au sol]
- 883 00'44'23'03 E : mais attendez ( ? )
- 884 00'44'24'06 Sa : (pas en tas hein/pas un avantage ?)
- 885 00'44'25'00 Sol : pas en tas
- 886 00'44'25'00 E : [discussions ?]
- 887 00'44'25'19 E : ouais y a y a des ( ? ) cette technique elle est pas bonne
- 888 00'44'27'20 E : c'est que [chuchotements]
- 889 00'44'29'16 Sol : on s'met en tas c'est l'seul truc
- 890 00'44'31'03 Ta : [se penche vers la mascotte] alors est-ce que vous pensez que vous allez..  
891 réussir ouu pas avec votre technique
- 892 00'44'34'16 Eil : ben on verra
- 893 00'44'35'01 Sol : ben on espère !
- 894 00'44'35'13 Eil : dans la prochaine manche
- 895 00'44'36'04 Ta : onnn vous dira d'nouveau après !
- 896 00'44'36'13 P : cinq ! [Eil et Sol se dirigent vers le centre de la salle]
- 897 00'44'38'06 P : quatre !

*II.2.3. [PAS DE SON NI D'IMAGE POUR L'EQUIPE BLEUE]**II.2.4. DISCUSSIONS ROUGE (898-932)*

De 00'44'38'24 à 00'45'40'11

- 898 00'44'38'24 Ma : vous êtes sérieux ?! [les élèves de l'équipe rouge courent vers leurs  
899 mascottes]
- 900 00'44'41'13 Lo : il a (beaucoup ?)
- 901 00'44'42'10 Ma : ouais, mais il est sérieux l'prof mais il est sérieux hein ?!
- 902 00'44'45'08 E : (discussions inaudibles) [pas de caméra ni micro sur le groupe]
- 903 00'45'08'02 P : [se rapproche du groupe des rouges avec sa caméra à la main]
- 904 00'45'08'16 Ma : mais ça veut dire qu'il il a il a dit qu'on avait pas ( ?) hein il a pas dit qu'on  
905 avait pas l'droit de taper hein [grand sourire, regarde P]
- 906 00'45'13'02 P : umpf
- 907 00'45'13'03 Ma : hhheeeiinn (rire) [les élèves se tournent vers P sauf Mel]
- 908 00'45'13'18 P : nooon
- 909 00'45'14'00 Ma : c'est aussi pas mal
- 910 00'45'14'05 Mel : [se tourne à son tour vers P]
- 911 00'45'14'08 Lo : [fait un signe de la main à la caméra, lève les sourcils, sourit]
- 912 00'45'14'08 P : ooon
- 913 00'45'15'03 Nim : ouiii avant y m'taape
- 914 00'45'15'18 P : on a pas l'droit de taper maiiis..
- 915 00'45'16'13 Ma : on a l'droit d'pousser [rit et pousse Lo des hanches,
- 916 00'45'17'01 Mel : [se tourne vers Ma]
- 917 00'45'17'13 Nim : avant y ( ?)
- 918 00'45'17'17 Lo : aïïïoo
- 919 00'45'18'15 P : c'est les règles de fair-play hein
- 920 00'45'20'03 Nim : ha [se tourne vers Ma]
- 921 00'45'20'04 P : ça ce s'ra toujours valable

- 922 00'45'21'02 Lé : vous en avez rien à foutre faut essayer d'être un peu plus sérieux parce que  
923 (2)
- 924 00'45'25'08 Ma : ouais [tape sur le caisson] nous on est prêt hein
- 925 00'45'26'00 P : [s'en va vers le milieu de la salle]
- 926 00'45'27'18 Lo : on est prêt monsieur
- 927 00'45'29'01 P : ouais.. ça marche
- 928 00'45'30'13 Ma : on fait comme on a dit hein
- 929 00'45'32'00 E : (discussions)
- 930 00'45'34'00 P : [dépose la caméra sur le banc et l'oriente vers le milieu de la salle]
- 931 00'45'38'00 P : cinq !
- 932 00'45'39'19 P : quatre !

### II.3. DEUXIEME MANCHE (933-1263)

De 00'45'40'14 à 00'48'31'16

### II.4. IMPLICITES DEUXIEME MANCHE (933-1081)

De 00'45'52'16 à 00'48'30'10

#### II.4.1. UNE FOIS TOUCHE (933-944)

De 00'45'52'16 à 00'46'04'20

- 933 00'45'52'16 Eil : [se fait toucher par Rob]
- 934 00'45'54'16 Eil : [lève les bras au ciel, les redescend et marche d'un pas régulier en direction  
935 du banc]
- 936 00'45'57'13 Ju : [tire sur Eil]
- 937 00'45'57'22 Eil : [se fait toucher au niveau de l'épaule gauche et de la tête par la balle de Ju  
938 qui rebondit ensuite par terre, encaisse, continue de marcher en direction  
939 des bancs]
- 940 00'45'59'05 Eml : touché !
- 941 00'45'59'06 Eil : je suis déjà eu [se tourne vers Ju et continue de marcher en direction du  
942 banc]
- 943 00'46'03'01 Eil : [regarde ses coéquipières et lève les bras au ciel, paumes en supination et  
944 s'assoit]

*II.4.2. LA CONFIRMATION (945-952)*

De 00'46'09'03 à 00'46'18'00

- 945 00'46'09'03 Eml : [touche Sol]
- 946 00'46'09'13 Eml : touché ! [Sol court et ralentit]
- 947 00'46'10'22 Sol : [se retourne]
- 948 00'46'11'19 Sol : [fait quelques pas en arrière, lève les avant-bras pour se protéger d'une balle  
949 lancée par Ma puis marche vers Eil assis sur le banc en tenant son sautoir]
- 950 00'46'14'10 Sol : j'étais eu ?
- 951 00'46'15'07 Eil : oui
- 952 00'46'18'00 Sol : [s'assoit à côté d'Eil]

*II.4.3. RAPPEL DES REGLES I : LA SURVIE DE L'EQUIPE (953-959)*

De 00'46'22'11 à 00'46'23'24

- 953 00'46'22'11 E: [Ta et Aa ont chacune une balle et sont à six mètres l'une de l'autre, Ta  
954 s'apprête à tirer sur Aa]
- 955 00'46'22'17 Eml : attention ! la
- 956 00'46'23'01 Ta : [Ta tire sur Aa]
- 957 00'46'23'04 Eml : balle ne pro (tège plus)
- 958 00'46'23'12 Aa : [esquive le tir de Ta en se baissant, toujours une balle en main]
- 959 00'46'23'24 Aa : [tire sur Ta et la rate]

*II.4.4. LES JAUNES DECIMES EN DIX SECONDES ET CONFIRMATION (960-984)*

De 00'46'25'16 à 00'46'37'12

- 960 00'46'25'16 Eml : [récupère la balle lancée par Ta]
- 961 00'46'26'14 Ju : [récupère la balle la lancée par Aa]
- 962 00'46'26'22 Ta : [s'arrête] encore !
- 963 00'46'27'19 Ju : [touche Ta à deux mètres d'elle]
- 964 00'46'29'01 Ta : oh non [tape du pied par terre et va s'asseoir vers ses coéquipiers]
- 965 00'46'28'22 Ju : [récupère la balle et tire sur Sa à deux mètres d'elle]
- 966 00'46'29'17 Sa : oh !
- 967 00'46'29'20 Ju : [touche Sa qui coure vers ses coéquipiers assis sur le banc]
- 968 00'46'31'08 Chl : [prend la balle qui a rebondit sur Sa]
- 969 00'46'31'09 Ju : [à moins d'un mètre de Chl] ahh [s'enfuit en courant]
- 970 00'46'32'07 Eml : [tire sur Chl]
- 971 00'46'32'12 Chl : [tire sur Ju]
- 972 00'46'32'20 Ju : [se baisse et esquive la balle lancée par Chl]
- 973 00'46'32'22 Chl : [se baisse et esquive la balle lancée par Eml qui rebondit contre le mur]
- 974 00'46'34'04 Eml : [reprend sa balle qui a rebondit contre le mur et fait trois pas]
- 975 00'46'35'06 Sa : [arrête de courir, se tourne vers Chl, regarde Chl, secoue ses bras, buste en  
976 avant pieds collés au sol] allez Chl!
- 977 00'46'35'07 Ta : [s'assoit sur le banc à côté d'Eil]
- 978 00'46'35'10 Eml : [tire sur Chl]
- 979 00'46'35'22 Chl : [la balle touche son pied, elle coure vers le banc]
- 980 00'46'36'07 Eml : touché !
- 981 00'46'36'18 Sa : non ! [place ses mains sur sa tête]
- 982 00'46'37'02 Aa : [tire sur Chl]
- 983 00'46'37'07 Chl : non mais chu eu [met les bras en l'air tout en courant] chu eu
- 984 00'46'37'12 Sa : [se retourne et s'assoit]

*II.4.5. ETRE ATTENTIF OU REFLECHIR AVANT D'AGIR (985-989)*

De 00'46'38'23 à 00'46'41'19

- 985 00'46'38'23 Eml : [récupère la balle qui a touché Chl]
- 986 00'46'39'07 Aa : nooon ! [Eml semble vouloir lui tirer dessus alors qu'elle récupère, en se  
987 baissant, sa balle qui avait rebondi contre le mur]
- 988 00'46'40'18 Eml : [tire sur Cé]
- 989 00'46'41'19 Aa : [retient son tir ; elle s'apprêtait à tirer sur Ju]

*II.4.6. DISCUSSIONS JAUNE + ACTIONS DURANT LA DEUXIEME MANCHE (990-1081)*

De 00'46'50'19 à 00'48'31'16

- 990 00'46'50'19 Eil : monsieur, est-ce que je peux aller vers (j'vais ?) juste parler à la mascotte
- 991 00'46'52'14 P : ouais... ouais ouais ouais bien sûr
- 992 00'46'54'00 Eil : [court vers la mascotte de l'équipe jaune]
- 993 00'46'59'05 Eil : ici un joueur des jaunes, heu milieu de partie environ (1) perdu, on a plus de  
994 jaunes (heu en session ?)(1), y a heu
- 995 00'47'06'02 Lo : hééé y a plus qu'Ma ! (2) (vas-y ?) Ma ! courage Ma !
- 996 00'47'06'02 Eil : quelques rouges aussi heu en déstabilisés, deux verts, pis sinon c'est les bleus  
997 qui reviennent en force, voilà
- 998 00'47'11'17 Eil : [s'éloigne de quelques mètres de la mascotte puis revient sur ses pas]
- 999 00'47'12'11 Nim : allez Ma !
- 1000 00'47'13'06 Lo : on a l'droit d'faire comme un, n'a l'doit de.. bouger avec le.. avec la balle  
1001 faire des heu... des rebonds sur les muuurs ! bravo Ma !
- 1002 00'47'15'11 Eil : avec Sol [balle de Lu rebondit contre le caisson] on avait décidé au début de  
1003 (2) plutôt de s'disperser dans la salle mais c'était pas une bonne idée parce  
1004 que y avait [Sa se lève du banc et court vers Eil] les autres équipes qu'étaient  
1005 regroupées, et pis la nôtre elle est restée groupée le reste, nous on s'est fait  
1006 toucher par les autres équipes [Sa arrive à côté d'Eil], pis heu.. notre équipe  
1007 qui était en tête s'est fait toucher voilà [rejoint ses coéquipiers sur le banc]
- 1008 00'47'35'07 Sa : bennn j'espère que le p le prochain niveau on fera mieux (2) on va essayer  
1009 [rejoint ses coéquipiers sur le banc]
- 1010 00'47'37'07 Ma : [se fait toucher par Rob, tente de rattraper la balle qui rebondit sur le  
1011 caisson, puis fait dix pas en direction de son équipe assise sur le banc]
- 1012 00'47'43'09 Chl : [se lève et se dirige vers la mascotte de l'équipe des jaunes]
- 1013 00'47'44'15 Ma : [fait subitement demi-tour et tend le bras droit pour toucher une balle qui  
1014 passe à proximité]
- 1015 00'47'46'02 Ma : [se retourne et marche trois pas en direction de son équipe assise sur le  
1016 banc, se retourne à nouveau vers la balle]
- 1017 00'47'48'01 Sa : [vient s'asseoir vers les jaunes, la balle est vers ses pieds, Sol, assis sur le  
1018 banc, lève un pied en direction de la balle]
- 1019 00'47'48'02 Cé : [tire sur Chl qui allait vers la mascotte des jaunes]

- 1020 00'47'48'07 Chl : j'suis eue j'suis eue ! [esquive la balle et marche vers la mascotte]
- 1021 00'47'48'11 Ma : [prend la balle du pied]
- 1022 00'47'49'00 Cé : ah
- 1023 00'47'49'11 Ma : [shoote la balle en direction du centre de la salle]
- 1024 00'47'50'05 Lo : hé oh les filles, faut v'nir ici c'est notre banc
- 1025 00'47'50'05 Ma : [marche en direction de son équipe]
- 1026 00'47'51'06 Sa : [s'assoit]
- 1027 00'47'51'13 Chl : j'pense que c'coup-ci on a quand même mal
- 1028 00'47'53'02 Ma : [s'assoit]
- 1029 00'47'53'02 Chl : joué, mais le seul j'pense problème, c'est que, vu qu'on était p tous groupé à  
1030 un coin..
- 1031 00'47'58'02 Mel : [s'assoit à côté de Ma]
- 1032 00'47'58'20 Nim : [s'assoit à côté de Mel]
- 1033 00'47'58'20 Chl : heu c'était super
- 1034 00'47'59'15 Eml : [a deux balles, fait une passe à Ju et tire sur Cé]
- 1035 00'47'59'15 Chl : simple de nous toucher après
- 1036 00'48'01'09 Cé : [esquive la balle en se baissant] non !
- 1037 00'48'01'09 Chl : la personne elle a elle nous touchait elle reprenait la balle et
- 1038 00'48'02'20 Ju : [repasse la balle à Eml]
- 1039 00'48'02'20 Chl : elle retouchait la
- 1040 00'48'03'14 Eml : [attrape la balle de Ju, fait trois pas et tire sur Cé]
- 1041 00'48'03'14 Chl : prochaine, c'était assez simple..
- 1042 00'48'04'20 : [la sonnerie du collègue retenti]
- 1043 00'48'05'06 Clé : [prend la balle que Cé avait esquivée]
- 1044 00'48'05'14 Cé : [reçoit la balle d'Eml au visage] aiiioo [se tient le bas du visage et retourne  
1045 en jeu]
- 1046 00'48'05'21 Chl : j'pense la prochaine fois, si
- 1047 00'48'06'13 Clé : [fait trois pas et tire en direction d'Eml]

- 1048 00'48'07'10 P : c'est la tête ça vaut pas
- 1049 00'48'07'10 Chl : on est plus éparpillé, ça pourrait mieux marcher [court rejoindre son équipe  
1050 sur le banc]
- 1051 00'48'08'10 Rob : [récupère la balle qui a touché Cé au visage]
- 1052 00'48'08'19 Eml : [attrape la balle de Clé, fait un grand pas et tire sur Cé]
- 1053 00'48'09'10 Ta : [se lève et court vers la mascotte des jaunes]
- 1054 00'48'10'06 Eml : ohh.. [tire à côté de Cé, la balle rebondit contre l'embrasure de la fenêtre] ça  
1055 m'énerve !
- 1056 00'48'11'16 Rob : [fait une passe à Ea]
- 1057 00'48'12'05 Ea : [attrape la balle de Rob]
- 1058 00'48'12'07 Eml : [court rattraper sa balle, la prend, fait trois pas et tire sur Cé]
- 1059 00'48'13'22 Cé : [se fait toucher] ah !
- 1060 00'48'14'12 Eml : touchée enfin !
- 1061 00'48'14'21 Ea : [fait deux pas-chassées et fait une passe à Lu]
- 1062 00'48'14'22 Ta : ben en fait c'est déjà
- 1063 00'48'15'20 Lu : [attrape la balle de Ea]
- 1064 00'48'15'20 Ju : [attrape la balle qui a touché Cé et la perd un instant]
- 1065 00'48'15'20 Ta : la défaite pour les jaunes
- 1066 00'48'16'19 Lu : [tire sur Ju qui a la balle]
- 1067 00'48'16'19 Ta : depuis enfin.. depuis
- 1068 00'48'16'25 Ju : [se fait toucher par Lu, bascule en arrière et s'assoit]
- 1069 00'48'16'25 Ta : l'début parce que..
- 1070 00'48'19'01 Lu : [attrape la balle qui a rebondit sur Ju et tire sur Eml]
- 1071 00'48'19'01 Ta : ben j'crois qu'on a pas été
- 1072 00'48'20'06 Eml : [laisse glisser au sol la balle de Lu qu'il tentait de rattraper]
- 1073 00'48'20'06 Ta : assez stratégique
- 1074 00'48'21'05 Rob : [écarte les bras en signe de victoire]
- 1075 00'48'21'05 Ta : donc heu.. ben enfin..

- 1076 00'48'23'05 Ma : [se jette sur ses genoux, Eml passe devant, Ma pose sa tête et son avant-bras  
1077 gauche au sol en tapant le sol du poing droit et se relève]
- 1078 00'48'23'05 Ta : on va p't-être pas gagner (2) [rejoint son équipe assise sur le banc]
- 1079 00'48'26'19 Aa : ( ?) à Bob d'Europa Park, attends respire..
- 1080 00'48'28'23 P : plus qu'des bleus de nouveau ?.. fantastique
- 1081 00'48'30'10 Aa : viens on va dire c'qu'on a fait à Bob

## II.5. APRES LA DEUXIEME MANCHE (1082-1263)

De 00'48'31'19 à 00'51'55'08

## II.5.1 BILAN 2 VERT (1082-1127)

De 00'48'31'19 à 00'49'36'20

- 1082 00'48'31'19 P : alors [pose la caméra sur le banc, les filles de l'équipe des bleus se félicitent  
1083 en se tapant dans les mains] (3)
- 1084 00'48'31'19 Aa : Bob, Bob d'Europapark, pourquoi c'est déjà fini ?!
- 1085 00'48'34'16 P : deuxième victoire des bleus, vous allez discuter vers vos mascottes pourquoi  
1086 ça a marché, pourquoi ça a pas marché
- 1087 00'48'36'00 A : [filme les élèves à moins de deux mètres]
- 1088 00'48'36'16 Ju : alors.. ben on a fait mieux qu'avant non ?
- 1089 00'48'39'09 Eml : ouais
- 1090 00'48'39'09 Aa : ouais on a fait mieux qu'avant déjà.. z'é on est resté plus longtemps
- 1091 00'48'43'03 Yis : moi j'trouve c'est Rob et Lu
- 1092 00'48'43'03 Aa : mais le problème on était on ét on est resté tout le temps dans la même  
1093 partie de la salle y faut qu'on...
- 1094 00'48'46'21 Yis : hé y faut d'abord toucher Rob et Lu
- 1095 00'48'47'05 Aa : y faut qu'on soit pas trop ensemble
- 1096 00'48'47'22 Eml : ouais
- 1097 00'48'48'11 Ju : à la fin on était ( ?)
- 1098 00'48'49'11 Eml : non mais faut faut qu'on soit tous étalés 'fin.. faut pas
- 1099 00'48'51'08 Eml : qu'on soit ensemble
- 1100 00'48'51'08 Aa : faut qu'disons par exemple qu'y en ait un là-bas heu un ici, pis un
- 1101 00'48'54'08 Eml : mais faut tout le temps bouger, faut jamais s'arrêter
- 1102 00'48'56'07 Aa : ouais voilà
- 1103 00'48'57'04 Eml : à moins (qu'une fois une des deux balles soit là pis bon une là-bas ?)
- 1104 00'48'57'14 Aa : pis c' pis faut aussi faire attention faut regarder autour de soi avant de lancer  
1105 la balle.. lancer une balle tout près

- 1106 00'49'03'04 Eml : pis faut d'abord toucher les bleus.. comme ça (on les laisse jouer ?)
- 1107 00'49'05'10 Aa : ouais
- 1108 00'49'05'10 Ju : (rires)
- 1109 00'49'06'03 Aa : donc faut d'abord toucher les bleus, puis, les jaunes, puis les rouges... c'est  
1110 bon !
- 1111 00'49'11'18 Eml : bon chais pas hein
- 1112 00'49'12'02 Yis : pis faut d'abord heu tou
- 1113 00'49'12'17 Ju : [regarde l'équipe jaune puis l'équipe rouge] mais les rouges c'est facile 'fin..  
1114 ça va
- 1115 00'49'14'14 Yis : mais Rob et Lu y sont forts
- 1116 00'49'14'16 Aa : 'fin les rouges ça va encore
- 1117 00'49'16'19 Yis : faut d'abord les toucher eux
- 1118 00'49'17'23 Ju : ( ?)
- 1119 00'49'19'06 Aa : ben en tout cas y faut qu'on soit un peu tous (ensemble?)
- 1120 00'49'21'07 Eml : oh (mais c'est parce que) eux y font mille passes mais (2) voilà
- 1121 00'49'26'21 Aa : mais faut toucher les bleus en premier
- 1122 00'49'28'18 Eml : ouais
- 1123 00'49'29'06 Aa : surtout Cé, Rob, et Lu
- 1124 00'49'32'09 Eml : ouais
- 1125 00'49'33'09 Aa : parce que c'est ceux qui restent le plus longtemps
- 1126 00'49'34'16 Eml : c'est marrant avant j'lui ai tiré dans la gueule à Cé [part vers le milieu de la  
1127 salle]

*II.5.2. BILAN 2 JAUNE (1128-1200)*

De 00'49'36'23 à 00'50'50'04

- 1128 00'49'36'23 P : alors [pose la caméra sur le banc, les filles de l'équipe des bleus se félicitent  
1129 en se tapant dans les mains] (3)
- 1130 00'49'39'10 Sol : on a pas assa on a pas assez attaqué, on aurait dû aller plus heu à l'attaque
- 1131 00'48'34'16 P : deuxième victoire des bleus, vous allez discuter vers vos mascottes pourquoi  
1132 ça a marché, [les jaunes courent vers leur mascotte] pourquoi ça a pas  
1133 marché
- 1134 00'49'47'00 Sol : cette fois on fait une stratégie offensive on fonce
- 1135 00'49'48'24 Ta : attendez, attendez [cherche une place vers la mascotte, puis passe derrière  
1136 les poteaux de barre fixe]
- 1137 00'49'49'20 Chl : ouais cette fois on essaie de toujours
- 1138 00'49'51'04 Sa : ben moi j'pense [passe devant Chl et tape sur le caisson]
- 1139 00'49'51'04 Chl : prendre la balle
- 1140 00'49'52'10 Sa : pourquoi on a pas gagné, parce qu'on était.. groupé
- 1141 00'49'52'10 Chl : pis après on essaie de toujours ( ?)
- 1142 00'49'53'10 Sol : (de foncer groupé ?) cette fois-ci même si on prend des risques
- 1143 00'49'54'15 Chl : ouais ouais ouais
- 1144 00'49'54'15 Sol : heu pas possibles on y va on a vu
- 1145 00'49'56'05 Eil : ouais
- 1146 00'49'56'08 Chl : ouais ouais parce que on a rien
- 1147 00'49'56'20 Sol : parce que notre stratégie elle était un peu merdique
- 1148 00'49'57'22 Chl : ouais ben not (rires)
- 1149 00'49'57'22 Sa : (rires)
- 1150 00'49'57'22 Sol : donc cette fois on y va
- 1151 00'49'59'03 Eil : ben en fait c' c'est qu'moi à la balle assise [Chl le pousse dans le dos en  
1152 direction de la mascotte] premier je suis merdique, donc je n'arrive pas à  
1153 attraper une balle mais j'arrive à l'esquiver
- 1154 00'50'05'12 Ta : [se penche en avant et place son visage à côté de celui de la mascotte] c'est  
1155 charmant ce mot comme vous vous traitez

- 1156 00'50'07'15 Eil : ouais, merdique
- 1157 00'50'08'11 E : (rires)
- 1158 00'50'09'14 Eil : non mais
- 1159 00'50'10'14 Chl : j'pense que
- 1160 00'50'10'14 Sa : ben heu
- 1161 00'50'11'05 Chl : faudra juste heu ben ouais faudra
- 1162 00'50'12'13 Eil : moi j'vais quand même continuer à esquiver pis p't-être ça va redonner une  
1163 chance à à l'équipe
- 1164 00'50'15'04 Chl : ouais ben en même temps [enlève une chaussure] faut esquiver heu
- 1165 00'50'17'00 Ta : mais heu y faut surtout pas qu'on soit tous groupé dans l'même coin parce  
1166 qu'y faut être stratégique quoi en fait
- 1167 00'50'20'03 Chl : (rires) [coince sa chaussure entre les jambes et dénoue les lacets]
- 1168 00'50'20'24 Sa : mais c'est vrai que c'qu'on a..
- 1169 00'50'20'24 Eil : (ouais d'un côté ?)
- 1170 00'50'20'24 Chl : ( au début?)
- 1171 00'50'22'06 Sa : c'qui n'a pas marché c'est qu'on était tous en tas alors heu
- 1172 00'50'23'24 Chl : ouais tu vois au début on était toutes heu
- 1173 00'50'25'00 Sol : on s'disperse pis on attaque
- 1174 00'50'26'09 Chl : ( ?)
- 1175 00'50'26'09 Eil : avec Sol on s'est dispersé mais les autres étaient encore en équipe c'est ça  
1176 qui nous a perdu
- 1177 00'50'29'07 Chl : [remet sa chaussure]
- 1178 00'50'29'11 Sa : je sais, y a quelqu'un qui va là-bas [pointe un coin de la salle] pis [pointe un  
1179 autre coin de la salle]
- 1180 00'50'30'23 Eil : on reste en équipe, puis on commence à se disperser
- 1181 00'50'31'19 Ta : faut qu'on fasse comme si on était individuel,
- 1182 00'50'33'15 Chl : [lace sa chaussure accroupie] y faut qu'on reste (y faut qu'y en ait plutôt  
1183 qu'un ?)
- 1184 00'50'33'15 Ta : enfin qu'on était.. solitaire.. pis qu'en fait on est en équipe ok ?

- 1185 00'50'37'06 Chl : il faut qu'y en ait plutôt un qui essaie de..
- 1186 00'50'39'11 Sa : ben on essaie de faire mieux qu'avant hein
- 1187 00'50'40'02 Ta : en fait.. on a on essaie de s'améliorer pis on viendra vous dire [s'éloigne de la  
1188 mascotte en passant derrière les poteaux de barre fixe]
- 1189 00'50'40'22 P : [se dirige vers le centre de la salle avec son registre et s'accroupit] alors on  
1190 peut.. heu... se remettre au milieu
- 1191 00'50'42'17 Sol : [part en direction du milieu de la salle]
- 1192 00'50'43'05 Eil : ouais
- 1193 00'50'43'12 Sa : ouais
- 1194 00'50'43'19 Eil : heu.. à la prochaine manche [part en direction du milieu de la salle]
- 1195 00'50' 45'00 E : t (rires)
- 1196 00'50'45'23 Chl : [se relève] arrête de dire à chaque fois [part en direction du milieu de la salle]  
1197 ( ?)
- 1198 00'50'47'00 Sa : [dernière vers la mascotte, se tourne vers elle] prochain niveau [se retourne  
1199 vers le milieu de la salle, puis à nouveau vers la mascotte] prochain niveau  
1200 [court rejoindre ses coéquipiers au milieu de la salle]

*II.5.3. BILAN 2 BLEU + ROUGE APRES DEUXIEME MANCHE (1201-1215)*

De 00'50'50'07 à 00'51'55'08

- 1201 00'50'50'07 P : alors [pose la caméra sur le banc, les filles de l'équipe des bleus se félicitent  
1202 en se tapant dans les mains, Lu attache son lacet, Rob vient déposer les deux  
1203 balles au centre de la salle] (3)
- 1204 00'48'34'16 P : [chez les rouges Lo, Lé et Ma se dirigent vers leur mascotte, Mel et Num  
1205 suivent]deuxième victoire des bleus, vous allez discuter vers vos mascottes  
1206 pourquoi ça a marché, [les jaunes courent vers leur mascotte] pourquoi ça a  
1207 pas marché
- 1208 00'50'57'24 E : (discussions de bleu et des rouges inaudibles) [leurs micros n'ont pas  
1209 fonctionné, aucune caméra ne les a filmés]
- 1210 00'50'58'20 Rob : [court rejoindre son équipe]
- 1211 00'51'10'04 P : [dirige la caméra posée sur le banc en direction du centre de la salle]
- 1212 00'51'39'11 Lo : on a trouvé une technique !
- 1213 00'51'47'22 P : [prend son registre, passe devant la caméra posée sur le banc et se dirige  
1214 vers les balles au centre de la salle et s'accroupit]
- 1215 00'51'54'03 P : alors on peut..

*II.5.4. BILAN COMMUN VICTOIRE BLEUE (1216-1263)*

De 00'51'55'11 à 00'52'52'20

- 1216 00'51'55'11 P : [agenouillé sur le rond central] (alors on peut) heu.. se remettre au milieu
- 1217 00'51'55'11 E : [viennent s'asseoir en cercle au milieu de la salle] (discussions)
- 1218 00'52'03'24 P : ouais [une main sur chaque balle, le registre devant celles-ci, prend les deux  
1219 balles contre lui] ( ?) les bleus
- 1220 00'52'06'04 P : alors moi j'aimerais aussi heu.. que vous me disiez à la limite, juste avant de  
1221 recommencer
- 1222 00'52'10'05 Ju : vous m'dites
- 1223 00'52'10'05 P : la partie suivante pourquoi les bleus ils ont gagnés
- 1224 00'52'13'00 Cé : [lève la main] parce que
- 1225 00'52'13'13 P : [à Eml, Cé baisse sa main] on peut l'dire ici aussi
- 1226 00'52'13'23 Eml : y s'font des passes [Cé lève à nouveau la main]
- 1227 00'52'14'20 Eil : c'est des tricheurs
- 1228 00'52'15'19 Chl : non !
- 1229 00'52'15'04 P : y s'font des passes [lève son pouce, tend son bras vers Cé qui baisse le sien]
- 1230 00'52'16'09 Cé : on.. est attentif
- 1231 00'52'17'19 P : on est attentif [lève son index]
- 1232 00'52'18'05 Ea : [lève la main]
- 1233 00'52'18'13 E : ( ?)
- 1234 00'52'18'24 Sa : c'est des tricheurs
- 1235 00'52'19'13 Ea : ( ?)
- 1236 00'52'19'23 P : [lève le majeur] c'est des tricheurs
- 1237 00'52'19'16 Ma : (mais eux y font [pointe son équipe] ?)
- 1238 00'52'21'03 Ma : salut mascotte
- 1239 00'52'21'09 P : [tend la main vers Ea]
- 1240 00'52'22'06 Ea : ( ?) (discussions entre élèves)
- 1241 00'52'23'04 P : hein ?

- 1242 00'52'23'21 Ea : (parce qu'ils travaillent en équipe ?) (discussions entre élèves)
- 1243 00'52'24'00 P : [lève l'annulaire] travail d'équipe (discussions entre élèves)
- 1244 00'52'25'16 E : ( ?) (discussions entre élèves)
- 1245 00'52'25'20 E : ppsccchuut
- 1246 00'52'26'14 P : ouais ( ?)
- 1247 00'52'27'04 Cé : [lève la main]
- 1248 00'52'27'19 P : [tend sa main en direction de Cé]
- 1249 00'52'28'02 Cé : et pis on... s'colle au mur [mouvements de main imitant une paroi], on va pas  
1250 au milieu [mouvements de main circulaires] par exemple
- 1251 00'52'30'15 P : on va pas au milieu [se penche en avant, secoue légèrement la tête, ouvre sa  
1252 main et regarde les élèves]
- 1253 00'52'31'12 Cé : [lève la main] (discussions entre élèves) on reste discret
- 1254 00'52'32'16 P : on reste discret, la technique de la fuite plutôt [baisse son regard sur son  
1255 registre]
- 1256 00'52'35'17 E : (discussions entre élèves)
- 1257 00'52'36'00 P : bon.. ok, ,onn on verra c'que ça donne.. on on peut on pourra voir heu..
- 1258 00'52'40'21 Ma : [pointe P] pas b'soin de nouvelles règles
- 1259 00'52'41'18 P : on r'montrera les images [tourne son index gauche dans le sens antihoraire]  
1260 hein après Noël, vous reverrez c'que ça a donné.. [regarde son registre] et  
1261 puis on va en reparler une fois après Noël heu une fois que j'aurai [lève sa  
1262 main et fait un espace entre le pouce et le reste des doigts, referme deux fois  
1263 la main] mis tout ça heu.. sur un seul fichier si j'y arrive

### III. MANCHE 3 (1264-2289)

De 00'52'52'23 à 01'16'28'20

#### III.1. CONSIGNES TROISIEME MANCHE (1264-1422)

De 00'52'52'23 à 00'56'42'06

- 1264 00'52'52'23 P : alors.. règles numéro trois : on peut se faire avoir par sa propre équipe
- 1265 00'52'59'15 E : ha (discussions)
- 1266 00'53'00'14 Lo : quoi ? (sinon ?) c'est chacun pour soi
- 1267 00'53'00'14 Chl : (si dans mon équipe ?)
- 1268 00'53'01'04 P : manche numéro trois [se lève une balle en main] si
- 1269 00'53'02'18 Chl : [lève la main, se dresse sur les genoux] ( ?)(discussions)
- 1270 00'53'04'17 P : si j'veux faire une passe à... [s'apprête à lancer la balle à Sol] [Chl lève les  
1271 deux mains]
- 1272 00'53'06'09 P : sss [lance la balle sur Sol qui ne le regardait pas, la balle rebondit contre son  
1273 dos] ah ben
- 1274 00'53'07'09 Sol : aïe
- 1275 00'53'07'09 P : à Sol [reprend la balle au sol]..
- 1276 00'53'08'17 E : hhunn
- 1277 00'53'09'04 P : moi [met la main droite contre la poitrine puis pointe le bras droit main en  
1278 supination vers Sol] j'savais que je voulais lui faire une passe lui il savait pas
- 1279 00'53'11'00 Ma : ah mais si on fait pas exprès alors
- 1280 00'53'12'08 P : voilà
- 1281 00'53'12'21 Ma : mais si
- 1282 00'53'13'00 P : évidemment que c'est si on fait pas exprès (discussions)
- 1283 00'53'14'09 Ma : ah ben c'est bon alors
- 1284 00'53'14'09 P : on va pas..
- 1285 00'53'15'05 E : (discussions)

- 1286 00'53'16'06 P : avoir sa pr sa propre équipe volontairement en principe.. donc, on m'fait une  
 1287 passe [imite une passe qui n'est pas rattrapée], j'la loupe.. [laisse tomber la  
 1288 balle] j'suis eu
- 1289 00'53'23'15 Cé : [lève la main]
- 1290 00'53'23'15 P : je vais m'asseoir [indique le banc du bras]
- 1291 00'53'24'20 E : ohh ( ?)
- 1292 00'53'25'00 Aa : [lève la main]
- 1293 00'53'25'15 Ma : mais la balle elle protège toujours ?
- 1294 00'53'26'21 P : la balle.. [fait non de la tête] ne protège toujours plus.. donc toutes les règles  
 1295 qui viennent hein c'est c'est une suite donc la balle ne protège plus [énumère  
 1296 sur ses doigts], on peut jouer avec les murs, tout ça on garde [se penche vers  
 1297 Cé et tend la main vers elle] ouais ?
- 1298 00'53'35'04 Cé : ah mais parce que avant heu, Sol heu [fait des gestes avec la main vers elle],  
 1299 c'était heu il avait [mets ses deux mains contre elle] rattrapé la balle pis  
 1300 [indique le sol des deux mains en supination] après il l'avait laissé tomber  
 1301 alors [tend une main vers P] là heu il s'rai eu ?
- 1302 00'53'40'23 P : [acquiesce de la tête] il s'rait eu, ouais
- 1303 00'53'41'16 Sol : mais j'l'avais laissé tomber pas mal plus tard quand même
- 1304 00'53'43'20 P : alors bon si c'est quand même, si vous tenez [secoue la balle entre ses mains]  
 1305 quelques secondes.. et pis
- 1306 00'53'47'23 Chl : c'est pas si ça fait tac tac [imite un rebond rapide des mains au sol]
- 1307 00'53'47'23 P : qu'après [laisse tomber la balle et la rattrape] elle tombe par terre ça joue  
 1308 mais si si on voit qu'ça [imite une balle qui rebondit sur le bout des doigts et  
 1309 la laisse tomber au sol]
- 1310 00'53'51'04 Cé : aah
- 1311 00'53'51'04 P : qu'ça glisse pis qu'ça tombe là vous êtes eu. ouais ?
- 1312 00'53'53'04 Lo : ( ?)
- 1313 00'53'53'04 Ju : [lève la main]
- 1314 00'53'53'04 Aa : heu.. mais nous on est pas obligé de toucher heu.. les ( autres?) de l'équipe ?
- 1315 00'53'56'08 P : ah mais y faut pas !
- 1316 00'53'56'08 Eml : ben non
- 1317 00'53'56'11 Cé : mais, c'est l'but, ttssss

- 1318 00'53'58'12 P : c'est au cas où par exemple ben chais pas j'vois Yis [lance la balle qui  
1319 rebondit sur une jambe de Yis] oh Yis
- 1320 00'54'02'10 E : (rires) (discussions)[Eml récupère la balle derrière lui et la lance au-dessus de  
1321 lui]
- 1322 00'54'02'13 P : y a deux [monte l'index et le majeur] raisons en général qui touche son  
1323 équipe c'est parce [ touche son pouce avec son index]que la personne elle  
1324 elle savait pas qu'on allait lui faire une passe [tend ses deux mains vers Eml  
1325 qui lui lance la balle] ou bien que la passe n'était pas de bonne qualité r'garde  
1326 si j'dis heu.. Eml [lance la balle sur le pied d'Eml qui a les jambes tendues,  
1327 balle qui rebondit ensuite par terre]
- 1328 00'54'11'11 Eml : aaah
- 1329 00'54'12'00 E : (rires)
- 1330 00'54'12'03 P : ben il arrivera pas à la rattraper si elle arrive dans ses jambes
- 1331 00'54'13'24 Eml : [retire ses jambes et les retend] ah j'ai eu la balle kkchhh
- 1332 00'54'16'04 P : ensuite, ouais ?
- 1333 00'54'17'05 Ju : pis si elle glisse et pis enfin [imite une balle qui rebondit plusieurs fois sur ses  
1334 mains] j'la prends comme ça pis qu'elle est pas tombée c'est bon ?
- 1335 00'54'20'10 P : c'est bon, tant que j'peux [se lève et jongle avec les mains] tu peux faire ça ça  
1336 ça soit ça [la bloque entre les mains]
- 1337 00'54'22'11 Aa : pis si elle (tombe devant nous ?)
- 1338 00'54'23'19 P : t'es pas eu
- 1339 00'54'24'03 E : (discussions)
- 1340 00'54'26'02 P : et [s'accroupit et regarde son registre] deuxième règle.. bien sûr pour  
1341 accélérer l'jeu, maximum cinq secondes dans les mains, alors, au début, tant  
1342 qu'y a pas trop de monde qui est eu sur le banc, c'est moi qui vais compter..  
1343 genre [se lève] y a quelqu'un qui a la balle, qui ne sait pas trop à qui la  
1344 donner, moi j'vais compter deux parce que ça fait déjà au moins une seconde  
1345 qui tient la balle
- 1346 00'54'43'20 Ma : compter à haute voix ?
- 1347 00'54'45'04 P : ouais à haute voix, ça c'est imp imp impératif ça c'est il est obligé de  
1348 compter à haute voix, j'vais dire deux, [tient une balle à la main et regarde  
1349 autour de soi] trois, quatre, CINQ ! pis si à cinq la personne elle a encore la  
1350 balle dans les mains, ben j'vais dire le prénom en l'occurrence là Yann
- 1351 00'54'57'02 Ma : mais si on sait pas

- 1352 00'54'57'02 P : t'es eu et pis on laisse la balle [laisse tomber la balle et montre le banc] et  
1353 puis on va s'asseoir
- 1354 00'54'59'17 Ma : mais si on sait pas si ( ?)(discussions)
- 1355 00'55'01'03 P : [ramasse la balle] pardon ?
- 1356 00'55'02'19 Cé : [lève la main] (discussions)
- 1357 00'55'03'20 Eml : [lève la main] (discussions)
- 1358 00'55'04'08 P : alors.. c'est juste au début moi qui vais compter ensuite quand y aura un peu  
1359 du monde sur le banc s'il vous plaît c'est vous qui comptez
- 1360 00'55'10'10 Ma : meuh non
- 1361 00'55'10'14 P : et c'est pas un dtroiquatCINQ t'es eu ! c'est
- 1362 00'55'13'12 E : un
- 1363 00'55'13'12 P : un
- 1364 00'55'14'10 E : deux
- 1365 00'55'14'10 P : pis on doit entendre, c'est pas CINQ t'es eu parce que on voit la personne qui  
1366 joue, on doit pouvoir entendre, quand on est en jeu, tiens, ouu y a quelqu'un  
1367 qui est en train de garder la ba ah c'est moi, pis j'dois jouer ouais?
- 1368 00'55'24'09 Cé : y a pas (les règles qu'on garde ?) depuis le début ?
- 1369 00'55'26'17 P : on garde tout le temps les règles du début,
- 1370 00'55'28'09 Eml : heu
- 1371 00'55'28'10 P : d'accord
- 1372 00'55'29'03 Eml : hemm
- 1373 00'55'29'11 P : donc [lit son registre] heuu sauf que la balle ne protège toujours pas, elle  
1374 protège jamais, à partir de maintenant la balle elle ne protège jamais ouais ?
- 1375 00'55'35'05 Eml : ( ?)
- 1376 00'55'35'05 Aa : (on peut pas marcher avec la balle ?)
- 1377 00'55'36'22 Eml : heu..
- 1378 00'55'36'22 P : on peut avancer avec la balle si on se fait des passes
- 1379 00'55'38'20 Eml : (m'sieur mais par exemple ?)
- 1380 00'55'39'11 P : mais on ne marche pas avec la balle, ça [donne la balle à Eml qui se lève] ça  
1381 reste

- 1382 00'55'40'22 Eml : par exemple j'ai cinq secondes la balle, je peux faire comme ça [lance la balle  
1383 en l'air et la rattrape] ?
- 1384 00'55'44'06 P : non.. ça c'est
- 1385 00'55'45'15 Eml : mais ( ?)
- 1386 00'55'46'07 P : non, cinq seconde c'est faut qu'ça passe à quelqu'un [se lève en prenant  
1387 l'autre balle]
- 1388 00'55'49'11 E : ( ?)
- 1389 00'55'49'11 P : un un autre cas des quatre des cinq secondes, maintenant que tu m'y fais  
1390 penser, moi [pose sa balle au sol devant lui, Eml jongle avec le dos de ses  
1391 mains] j'pose la balle ici, j'compte aussi les cinq secondes
- 1392 00'55'55'21 E : ( ?)
- 1393 00'55'56'21 Sol : [lève la main]
- 1394 00'55'57'11 P : parce que personne peut venir la prendre hein.. donc elle est à moi quelque  
1395 part, c'est un, deux, [prend la balle devant lui et fait semblant de faire une  
1396 passe][Yis lève la main] [P regarde Yis puis Sol] ouais ?
- 1397 00'56'03'22 Sol : ( ?)
- 1398 00'56'03'22 Eml : mais [P tend le bras vers Sol, puis regarde Eml] même si ( ?)
- 1399 00'56'04'17 Sol : mais si on est tout seul de son équipe.. on peut la garder plus de cinq  
1400 secondes ?
- 1401 00'56'07'20 P : non, c'est cinq secondes mais tu peux jouer avec les murs
- 1402 00'56'10'09 Sol : donc quand on touche un mur ça annule les cinq secondes ?
- 1403 00'56'11'00 P : donc [se lève] chaque fois voilà exactement [lance la balle contre le mur Sud]  
1404 si j'fais ça [récupère la balle] [Eml lève la main] j'sais pas qui avoir, un, deux,  
1405 trois [lance la balle contre le mur Sud] oula faut que je joue avec le mur  
1406 [repréend la balle après un rebond au sol] et cætera, ça joue ?.. ouais ?
- 1407 00'56'20'20 Eml : heu (la balle tombe?) heu 'fin ça va si si j'fais un [se déplace de quelques pas  
1408 en se tournant vers l'Est] deux trois quatre cinq [lance la balle vingt  
1409 centimètres au-dessus de lui et la reprend] pis si on en est en train de j 'fin si  
1410 la balle [lance la balle vingt centimètres au-dessus de lui et la reprend] elle  
1411 est en l'air pis qu'on l'a lancé,[pointe le mur du bras] contre le mur, heu.. on  
1412 est eu ou pas eu? [jongle avec la balle et la fait rebondir au sol avant de la  
1413 reprendre]
- 1414 00'56'332'00 P : écoute si à cinq si elle v est encore dans tes mains t'es eu

- 1415 00'56'34'15 Eml : ah donc [lance la balle de quelques centimètres au-dessus de ses mains et les  
1416 retire, laisse rebondir la balle quatre fois avant de la reprendre] si elle est en  
1417 l'air ça vaut pas
- 1418 00'56'36'15 P : ça joue ?
- 1419 00'56'37'07 Eml : ok
- 1420 00'56'37'13 P : vous allez vite expliquer vous de votre point de vue [les élèves de lèvent et se  
1421 dirigent vers leur mascotte] pourquoi les bleus ont gagné pis qu'est-ce qu'on  
1422 fait à cette manche-là

### III.2. APRES LES CONSIGNES DE LA TROISIEME MANCHE (1423-1591)

De 00'56'42'09 à 01'00'36'18

#### III.2.1. DISCUSSIONS VERT (1423-1479)

De 00'56'42'09 à 00'58'00'10

- 1423 00'56'43'17 Eml : parce que les bleus sont pas très beaux
- 1424 00'56'45'11 Aa : (rires) non, en fait , maintenant faut pas qu'on s on peut plus
- 1425 00'56'48'16 Ju : non [pose sa main sur le bras de Aa]mais pourquoi les bleus ont gagné ?
- 1426 00'56'49'13 Aa : on peut plus [repousse la main de Ju] faire
- 1427 00'56'50'18 Ju : non mais arrête [donne une tape sur le bras de Aa] (en chuchotant) pourquoi  
1428 les bleus [gestes rapides des mains]
- 1429 00'56'51'19 Aa : parce que c'est comme ça et pas autrement
- 1430 00'56'51'19 Eml : [lève la balle au-dessus de lui entre ses mains]
- 1431 00'56'53'01 Aa : mais non ils se
- 1432 00'56'53'14 Eml : monsieur !
- 1433 00'56'53'14 Aa : sont bien mis sur heu contre
- 1434 00'56'54'22 Eml : [lance la balle à P]
- 1435 00'56'54'22 Aa : [imite un mur avec sa main] le mur ils sont restés discrets et pis voilà
- 1436 00'56'56'07 Ju : ils se sont bien, ils se sont bien étalés quoi
- 1437 00'56'58'12 Aa : ouais voilà
- 1438 00'56'59'00 Eml : wwkkcchhhh [avant-bras croisés devant le visage puis ouverture]
- 1439 00'56'59'07 Aa : et pis aussi
- 1440 00'56'59'20 Ju : wkcchh [imite Eml en riant]
- 1441 00'57'00'19 Eml : wwkkcchhh [agite son bras devant Aa]
- 1442 00'57'01'13 Aa : ouais bon.. et pis aussi parce que en fait heu (2)
- 1443 00'57'04'11 Eml : [s'éloigne et imite un shoot en basketball]
- 1444 00'57'04'11 Aa : ah oui et puis on pourra plus regarder [s'éloigne du micro] autour de nous si  
1445 on a (plus que ?)

- 1446 00'57'08'07 Aa : [pivote un tour sur son pied gauche et se retient à Ju]
- 1447 00'57'09'11 Ju : (rires)
- 1448 00'57'09'11 Eml : [imite un shoot en basketball] ah oui, je regarde autour de moi [fait quatre  
1449 tours sur lui-même]
- 1450 00'57'12'08 E : (rires)
- 1451 00'57'14'00 Eml : nnninheuuu
- 1452 00'57'17'00 Aa : [tape ses deux mains sur sa tête, les autres regardent vers le milieu de la  
1453 salle]
- 1454 00'57'18'01 Ju : [se tourne vers la mascotte] non mais ils s'étalent bien eux
- 1455 00'57'20'01 E : euuuuux
- 1456 00'57'20'03 Aa : non il faut qu'on s'étale bien et pis (dedans il faut qu'on fasse ?)
- 1457 00'57'22'18 Ju : et pis faut (passer plus vite ?)
- 1458 00'57'24'00 Aa : [se tourne vers Ju, Eml part vers le banc] faut.. c'qui faut faire c'est qu'au  
1459 début faut qu'y en aient on va être un [pointe la main vers le milieu de la  
1460 salle] au milieu, deux deux d'ce côté [montre le fond de la salle] pis un (de ce  
1461 côté pour après ?)[indique un endroit proche d'elle] [Eml regarde dehors par  
1462 la fenêtre] comme ça par exemple y en a un d'ce côté [indique un endroit  
1463 proche d'elle], pis y en a un d'ce côté [indique un endroit un peu moins  
1464 proche d'elle] il a la balle.. av avant cinq secondes, et ben on pourra heu..  
1465 Eml !
- 1466 00'57'41'02 Eml : quoi j'écoute [se rapproche]
- 1467 00'57'42'11 Aa : et ben heu.. si on heu.. pour heu ( ?)
- 1468 00'57'45'04 Eml : ( ?) [se couche sur le banc]
- 1469 00'57'46'08 Aa : elle lui fait la passe et après elle lui repasse
- 1470 00'57'47'22 P : attention on peut se faire avoir par sa propre équipe
- 1471 00'57'47'22 Ju : alors qui est-ce qui se met là-bas ? ( ?) [indique le fond de la salle]
- 1472 00'57'48'14 Eml : mais tu dois t'placer
- 1473 00'57'50'10 Eml : [se lève et court vers le milieu de la salle, Ju, Aa et Nis lui emboitent le pas]
- 1474 00'57'50'15 Aa : moi j'me mets ici avec heu chais pas qui
- 1475 00'57'51'22 Ju : Ju
- 1476 00'57'52'17 Yis : [se décolle du mur]

1477 00'57'53'01 P : onnn [Eml imite des interceptions de balle devant P] joue toujours en équipe,  
1478 heu.. des conseils des bleus, on s'fait un max de passes, on construit  
1479 ensemble

*III.2.2. DISCUSSIONS JAUNE (1480-1551)*

De 00'58'00'13 à 00'59'18'14

- 1480 00'58'00'13 P : [se baisse, ferme son registre une balle sous le bras, Eil, Sol et Ta demandent  
1481 des précisions, Sa et Chl courent vers leur mascotte]
- 1482 00'58'03'21 Sa : (rires)
- 1483 00'58'03'021 E : [Sol et Eil rejoignent Sa et Chl, Ta parle avec P]
- 1484 00'58'06'10 Sol : ben alors cette fois on va à l'attaque
- 1485 00'58'06'22 Eil : [saute et s'accroche à une perche] woua c'était bon la pizza [redescend]
- 1486 00'58'08'05 Sol : pis on essaie de d'éliminer
- 1487 00'58'09'10 Chl : mais non mais attends faut que tu lui dire pourquoi les bleus ont gagné
- 1488 00'58'09'14 P : non non... non tout le long on ne marche pas avec la balle
- 1489 00'58'10'11 Ta : [part rejoindre son équipe en courant]
- 1490 00'58'11'19 Eml : [balle au-dessus de lui entre ses mains] M'sieur !
- 1491 00'58'11'21 Sa : parce qu'y se faisaient des passes
- 1492 00'58'13'04 Chl : mais oui mais parce qu'eux ils étaient pas groupés comme nous, ils ont fait  
1493 tout à fait le contraire
- 1494 00'58'14'06 P : [rattrape la balle lancée par Eml]
- 1495 00'58'16'18 Sa : parce qu'ils ont fait le contraire de nous l'autre équipe
- 1496 00'58'16'18 Sol : ouais j'sais pas parce qu'ils ont eu du bol eux aussi
- 1497 00'58'19'03 Eil : ouais ça c'est vrai
- 1498 00'58'19'03 Sa : mais bon nous on
- 1499 00'58'20'03 Ta : pensez-vous que les nouvelles règles vont peut-être vous avantager ou..  
1500 désavantager?
- 1501 00'58'22'19 E : non
- 1502 00'58'23'12 Sol : ben on va voir
- 1503 00'58'24'04 E : nan (discussions)
- 1504 00'58'24'04 Chl : j'pense que
- 1505 00'58'24'18 Ta : si ça si ça nous désav

- 1506 00'58'24'18 Chl : moi j'trouve que c'est pas surprenant en fait
- 1507 00'58'26'18 Ta : en fait s
- 1508 00'58'26'20 Chl : y a rien de très (s qui pé qui s'passe ?)
- 1509 00'58'27'24 Ta : s'qui peut s'qui peut nous désavantage nous normalement ça devrait aussi  
1510 désavantager tous les autres
- 1511 00'58'31'04 Sol : on élimine quelle équipe d'abord ?
- 1512 00'58'33'01 Chl : on commence par (chuchote) les moins forts
- 1513 00'58'34'07 E : (les bleus ?) [se retournent et regardent en direction de l'équipe des bleus]
- 1514 00'58'34'22 Sa : ouais
- 1515 00'58'35'10 Chl : les bleus on c on commence par les ah non les bleus c'est ceux qui
- 1516 00'58'37'18 Sa : ouaiiis
- 1517 00'58'37'18 Chl : gagnent depuis l'début (y gagnent trop ?)
- 1518 00'58'38'22 Sa : les verts
- 1519 00'58'39'04 Ta : mais non
- 1520 00'58'39'15 E : les rouges
- 1521 00'58'39'15 Ta : on essaie les bleus comme ça au moins ils ne sont pas
- 1522 00'58'40'10 E : les rouges
- 1523 00'58'40'10 Ta : en dernier.. mais on essaie les bleus
- 1524 00'58'42'00 E : les rouges mais les rouges les rouges
- 1525 00'58'43'14 Ta : les bleuus comme ça au moins ils sont pas en dernier
- 1526 00'58'44'05 Sa : mais non ouais voilà les bleus
- 1527 00'58'45'23 Ta : les bleus comme ça ils sont pas en dernier
- 1528 00'58'47'07 Sol : ok
- 1529 00'58'47'19 E : en fait ça (discussions ?) (les bleus mais y sont pas tellement fort j'crois ?)
- 1530 00'58'49'07 Chl : mais attendez mais parlez un peu vers la mascotte parce que..
- 1531 00'58'51'03 Ta : ouais on on essayera d'attaquer les bleus
- 1532 00'58'53'00 E : (les verts ?) mais non
- 1533 00'58'53'09 Sa : ouais, les bleus parce que c'est c'est les plus forts

- 1534 00'58'53'21 E : (discussions?) faut qu'on faut qu'on (touche les verts ?)
- 1535 00'58'55'24 Chl : mais Eml ( ?) au début il croit qu'il m'a touché
- 1536 00'58'56'11 Sa : parce qu'après ben... pour pas qu'y soient en dernier
- 1537 00'58'59'20 Chl : donc heu, on essaie, on s'fixe sur les bleus et on essaie de toucher les bleus
- 1538 00'59'03'11 Sa : ouais parce que c'est les plus forts
- 1539 00'59'03'19 P : [se dirige vers le milieu de la salle une balle sous chaque bras]
- 1540 00'59'03'19 Sol : [se retourne et se dirige vers le centre de la salle, Eil le suit]
- 1541 00'59'03'23 Ta : ouais comme ça y sont pas en comme ça ils sont pas en dernier quoi
- 1542 00'59'05'18 Sa : voilà
- 1543 00'59'06'07 P : attention on peut se faire avoir par sa propre équipe
- 1544 00'59'06'20 Ta : ok ben après on on vous dira c'qui s'est passé
- 1545 00'59'07'09 Sa : on vous dira après
- 1546 00'59'08'00 Chl : [tire Ta par les deux bras loin de la mascotte]
- 1547 00'59'08'11 Ta : mais arrête de ( ?)
- 1548 00'59'08'17 E : [les jaunes se dirigent vers le centre de la salle]
- 1549 00'59'11'01 P : onnn [Eml imite des interceptions de balle devant P] joue toujours en équipe,  
1550 heu.. des conseils des bleus, on s'fait un max de passes, on construit  
1551 ensemble

*III.2.3. DISCUSSIONS ROUGE (1552-1591)*

De 00'59'18'17 à 01'00'36'18

- 1552 00'59'18'17 E : [les rouges courent vers leur mascotte]
- 1553 00'59'20'15 Lo : voilà
- 1554 00'59'22'04 E : c'est des tricheurs (vie de ma fille ?) voilà
- 1555 00'59'25'17 Ma : ils ont gagné parce qu'on était pas attentifs..
- 1556 00'59'26'11 Lé : ( ?)
- 1557 00'59'26'11 Ma : (ou parce que personne n'est sérieux dans ce groupe?)
- 1558 00'59'27'08 Lé : (ouais j'pense ?)
- 1559 00'59'31'18 Nim : même toi [pointe Ma]
- 1560 00'59'32'04 Lé : voilà
- 1561 00'59'32'15 Ma : j'dis personne n'est sérieux j'ai pas dit ( ?)
- 1562 00'59'34'16 Nim : ( ?) plus
- 1563 00'59'35'15 Lo : non.. y a la mascotte qui est sérieuse
- 1564 00'59'37'21 Ma : mais arrête tes conneries (j'ai même pas dit ça ?)
- 1565 00'59'40'04 E : (rires) (oh p'tite mascotte ?) (discussions?)
- 1566 00'59'42'03 Mel : [pointe la mascotte de l'index] (c'est elle qui parle ?)
- 1567 00'59'42'18 Nim : (rires)
- 1568 00'59'43'17 Ma : mais c'est pas la mascotte (qu'enrage ?)
- 1569 00'59'44'08 Lé : (moi à mon avis vous êtes virés?) [geste de la main]
- 1570 00'59'45'12 Ma : on doit jouer vraiment làà.. on s'en fiche qu'y a une mascotte.. le but ce n'est  
1571 pas de regarder la mascotte mais c'est de jouer
- 1572 00'59'52'01 Lé : c'est d'expliquer (pourquoi les bleus ?)
- 1573 00'59'52'12 P : ouais d'abord d'expliquer, d'expliquer pourquoi les bleus ils ont gagné  
1574 [pousse la porte de la salle et sort]
- 1575 00'59'54'18 E : (discussions ?)
- 1576 00'59'56'20 Ma : y ont gagnés parce que (?)
- 1577 00'59'59'20 Nim : ben alors y faut qu'on soit plus attentifs

- 1578 01'00'01'18 Ma : [tape sur le caisson] ben voilà, soyez attentifs
- 1579 01'00'04'19 Nim : (?)
- 1580 01'00'05'11 Lé : soyONS attentifs (2) [regarde Mel et tend la main vers Mel] non mais tais-toi,  
1581 c'est pas (pour s'amuser ?) la mascotte.. elle est juste là pour ( ?)
- 1582 01'00'14'13 Ma : attentifs, (ils ont gagnés parce qu'y ont fait ?) des passes (') y faut qu'on fasse  
1583 ( ?) tranquille
- 1584 01'00'15'10 P : [ouvre la porte et entre dans la salle]
- 1585 01'00'18'03 P : bon ?
- 1586 01'00'18'14 Lé : ouais.. (parce que on fait pas attention ?)
- 1587 01'00'19'16 E : [les rouges se dirigent vers le centre de la salle]
- 1588 01'00'24'02 P : attention on peut se faire avoir par sa propre équipe
- 1589 01'00'29'07 P : onnn [Eml imite des interceptions de balle devant P] joue toujours en équipe,  
1590 heu.. des conseils des bleus, on s'fait un max de passes, on construit  
1591 ensemble

### III.3. TROISIEME MANCHE (1592-2289)

De 01'00'36'21 à 01'06'48'18 (fin commentaires à 01'14'10'03)

### III.4. IMPLICITES 3<sup>Ème</sup> MANCHE : DU JEU DANS LE JEU

De 01'00'37'13 à 01'14'09'09

#### III.4.1. OFFICIALISER UNE STRATEGIE INTERGROUPE (1592-1603)

De 01'00'37'13 à 01'00'46'02

- 1592 01'00'37'13 P : trois, deux, un, c'est parti
- 1593 01'00'39'15 P : [lâche les deux balles]
- 1594 01'00'40'22 Sol : [prend une des deux balles]
- 1595 01'00'42'00 Yis : [tente d'aller chercher l'autre balle au sol devant Sol]
- 1596 01'00'42'10 Yis : [s'arrête à moins d'un mètre sur le côté gauche de Sol]
- 1597 01'00'42'10 Sol : [lance la balle en direction de Rob]
- 1598 01'00'43'02 Sol : [prend la deuxième balle]
- 1599 01'00'43'02 Yis : [recule d'un pas]
- 1600 01'00'43'22 Sol : [s'apprête à tirer en direction de Rob]
- 1601 01'00'43'22 Ta : [plaquée contre le mur d'en face] mais y avait Yis juste derrière toi !
- 1602 01'00'44'08 Sol : [tire en direction de Rob]
- 1603 01'00'46'02 Eml : ouais mais c'est mieux de toucher d'abord les bleus

*III.4.2. OFFICIALISER UNE CONTRE STRATEGIE (1604-1613)*

De 01'01'04'15 à 01'01'08'19

- 1604 01'01'04'15 Lu : [se fait toucher par Eml]
- 1605 01'01'05'08 Eml : ouaiiis !
- 1606 01'01'05'20 Lo : noon [court loin de Rob]
- 1607 01'01'06'03 Rob : [prend la balle qui a touché Lu]
- 1608 01'01'06'11 Ma : touchez un maximum de verts !
- 1609 01'01'06'23 Rob : [tire sur Lo]
- 1610 01'01'07'04 Lo : [se fait toucher au talon par Rob]
- 1611 01'01'08'19 Rob : [prend une balle lancée par Aa]
- 1612 01'01'08'19 Lo : [saute contre le mur et le frappe des deux mains et du pied droit] (mais  
1613 non ?)

*III.4.3. RAPPEL DES REGLES II : DENONCER (1614-1621)*

De 01'01'08'19 à 01'01'13'17

- 1614 01'01'08'19 Rob : [prend une balle au sol]
- 1615 01'01'12'02 Clé : [prend la balle qui a touché Lo]
- 1616 01'01'12'07 P : un
- 1617 01'01'12'07 Clé : [fait quatre pas en courant]
- 1618 01'01'13'05 Rob : [lance sa balle]
- 1619 01'01'13'07 P : deux
- 1620 01'01'13'16 Clé : [tire sur Yis]
- 1621 01'01'13'17 Ma : tu fais quoi Clé, tu marches là!

*III.4.4. PASSAGE DE TEMOIN DU GARDIEN DU CADRE (1622-1634)*

De 01'01'25'00 à 01'01'34'24

- 1622 01'01'25'00 Eml : [attrape une passe de Aa]
- 1623 01'01'26'12 P : deux
- 1624 01'01'26'18 Eml : [tire sur Ea]
- 1625 01'01'26'18 Aa : [attrape une balle]
- 1626 01'01'27'13 P : trois
- 1627 01'01'27'13 Aa : [s'apprête à tirer sur Sol]
- 1628 01'01'27'13 Cé : [rattrape la balle de Eml]
- 1629 01'01'28'15 Cé : [tire sur Yis]
- 1630 01'01'28'15 Sol : [rattrape la balle de Aa]
- 1631 01'01'31'16 P : [descend du banc, caméra à la main] heuu.. ceux qui sont sur le banc vous  
1632 comptez les secondes quand ils gardent trop la balle.. s'il vous plaît?
- 1633 01'01'34'24 Lu : ouais
- 1634 01'01'35'14 Lo : d'accord [acquiesce de la tête]

*III.4.5. RECADRAGE DU GARDIEN DU CADRE (1635-1653)*

De 01'01'40'20 à 01'01'47'03

- 1635 01'01'40'20 Sa : [attrape une balle et fait trois petits pas]
- 1636 01'01'40'20 Lu : deux
- 1637 01'01'41'01 Lo : un !
- 1638 01'01'41'18 Lo : deux
- 1639 01'01'41'13 Sa : [s'apprête à tirer sur Chl qui lève ses mains]
- 1640 01'01'42'00 Lu : trois non t'sais faut commencer à deux il a dit
- 1641 01'01'42'22 Sa : [fait quelques pas et tire sur Nis]
- 1642 01'01'43'06 Nis : [se prend la balle dans la tête, fait demi-tour et se tient la tête de la main  
1643 gauche, s'arrête et se tourne vers Sa]
- 1644 01'01'43'13 Lo : un
- 1645 01'01'44'01 Sa : [reprend la balle qui a rebondi sur la tête de Nis puis au sol, fait demi-tour  
1646 en sautant et s'arrête dos à Nis]
- 1647 01'01'44'03 P : la t
- 1648 01'01'45'01 Nis : ( ?)
- 1649 01'01'45'16 Sa : [pivote autour de son pied droit, tourne le haut du corps et la tête vers Nis,  
1650 puis tourne de trois quart de tour sur son pied droit et regarde Nis]
- 1651 01'01'46'20 Sa : t'es eue [tend la main gauche vers Nis en supination]
- 1652 01'01'46'20 Chl : ( ?)
- 1653 01'01'47'03 Lu : deux

III.4.6. CADRE ET LANGAGE NON VERBAL (1654-1729)<sup>1</sup>

De 01'01'40'20 à 01'01'57'16

1654	01'01'40'20 Sa :	[attrape une balle et fait trois petits pas]
1655	01'01'40'20 Lu :	deux
1656	01'01'41'01 Lo :	un !
1657	01'01'41'18 Lo :	deux
1658	01'01'41'13 Sa :	[s'apprête à tirer sur Chl qui lève ses mains]
1659	01'01'42'00 Lu :	trois non t'sais faut commencer à deux il a dit
1660	01'01'42'22 Sa :	[fait quelques pas et tire sur Nis] <sup>2</sup>
1661	01'01'43'06 Nis :	[se prend la balle dans la tête <sup>3</sup> , fait demi-tour et se tient la tête de la main
1662		gauche <sup>4</sup> , s'arrête et se tourne vers Sa <sup>5</sup> ]
1663	01'01'43'13 Lo :	un
1664	01'01'44'01 Sa :	[reprend la balle qui a rebondi sur la tête de Nis puis au sol, fait demi-tour
1665		en sautant et s'arrête dos à Nis] <sup>6</sup>
1666	01'01'44'03 P :	la t
1667	01'01'45'01 Nis :	( ? )
1668	01'01'45'16 Sa :	[pivote autour de son pied droit, tourne le haut du corps et la tête vers Nis,
1669		puis tourne de trois quart de tour sur son pied droit et regarde Nis] <sup>7</sup>
1670	01'01'46'20 Sa :	t'es eue [tend la main gauche vers Nis en supination] <sup>8</sup>
1671	01'01'46'20 Chl :	( ? )
1672	01'01'47'03 Lu :	deux

<sup>1</sup> Dans cette séquence et jusqu'à la séquence IV.4.3, les images-clés sont directement insérées dans la transcription, sous la forme de note de bas de page pour ne pas perturber la numérotation des lignes. Si le code-temps est différent de l'étalonnage, celui-ci est indiqué entre parenthèses après l'image-clé. J'ai choisi en effet pour ces séquences des moments qui mettent en exergue le langage non verbal, souvent après le début du mouvement symbolisé par le premier code-temps. Références : fichier « Images » sur le site de l'IPE et sur le DVD en annexe 7. Une version « Texte avec images » des analyses est disponible sur le DVD.

<sup>2</sup> {102} (01'01'43'01)

<sup>3</sup> {103} (01'01'43'06)

<sup>4</sup> {104} (01'01'44'04)

<sup>5</sup> {105} (01'01'44'09)

<sup>6</sup> {106} (01'01'45'08)

<sup>7</sup> {107} (01'01'46'14)

<sup>8</sup> {108} (01'01'46'20)

- 1673 01'01'47'03 Chl : (?)
- 1674 01'01'47'03 Sa : [tourne le dos à Nis et met ses deux mains sur la balle]<sup>9</sup>
- 1675 01'01'47'10 Nis : ( ? ) [arrête de marcher, indique sa tête de la main gauche, penche sa tête en  
1676 avant en direction de Sa et Chl et tourne sa main droite en supination fait un  
1677 pas en direction de Sa et Chl puis s'arrête]<sup>10</sup>
- 1678 01'01'47'10 Chl : [écarte les bras] mais passe<sup>11</sup>
- 1679 01'01'47'12 Sa : [tourne sur sa droite en direction de Chl, la regarde en faisant quelques pas]<sup>12</sup>  
1680 et s'arrête face à Chl]
- 1681 01'01'48'03 Chl : passe-moi la balle [tend ses deux mains vers Sa]<sup>13</sup>
- 1682 01'01'48'07 E : trois
- 1683 01'01'49'00 Sa : [passe la balle à Chl après avoir fait quelques pas sur elle-même]<sup>14</sup>
- 1684 01'01'49'07 Chl : [attrape la balle de Sa et s'apprête à tirer sur Nis]<sup>15</sup>
- 1685 01'01'49'21 Nis : [passe ses cheveux derrière l'oreille gauche, main droite en supination,  
1686 avant-bras à l'horizontale, corps droit, appuis sur les talons]<sup>16</sup>
- 1687 01'01'50'00 Nis : [lève les avant-bras vers son visage]<sup>17</sup>
- 1688 01'01'50'01 Chl : [tire sur Nis à la hauteur de sa tête]
- 1689 01'01'50'06 Nis : [évite la balle de justesse en effectuant un quart de tour et en se baissant]<sup>18</sup>,  
1690 puis se met à courir dos à Sa et Chl]
- 1691 01'01'50'06 Sa : t'es eue ! [haut du corps penché en avant, bras droit pointant vers Nis, main  
1692 en supination]<sup>19</sup>
- 1693 01'01'50'21 Sa : la tête ça compte ! [fait un grand pas en avant en direction de Nis et  
1694 s'immobilise, toujours haut du corps penché en avant, avec son bras droit  
1695 pointant vers Nis, main en supination]<sup>20</sup>
- 1696 01'01'51'05 Sa : [s'abaisse]

---

<sup>9</sup> {109} (01'01'47'03)

<sup>10</sup> {110} (01'01'47'09)

<sup>11</sup> {111} (01'01'47'10)

<sup>12</sup> {112} (01'01'47'18)

<sup>13</sup> {113}

<sup>14</sup> {114}

<sup>15</sup> {115} (01'01'49'15)

<sup>16</sup> {116}

<sup>17</sup> {117}

<sup>18</sup> {118} (01'01'50'06)

<sup>19</sup> {119} (01'01'50'07)

<sup>20</sup> {120} (01'01'51'04)

- 1697 01'01'51'05 Nis : [tourne la tête vers Sa]<sup>21</sup>,
- 1698 01'01'51'17 Nis : [écarte légèrement les deux bras, et tourne le haut du corps et les avant-bras  
1699 vers Sa]<sup>22</sup>
- 1700 01'01'51'22 Nis : [arrête de courir, tourne sa main droite en supination le long de son corps et  
1701 lève sa main gauche en supination à l'horizontale en direction de Sa]<sup>23</sup> ( ?)
- 1702 01'01'51'22 Sa : [baisse son bras]
- 1703 01'01'52'02 Sa : [fait un pas en arrière]<sup>24</sup>
- 1704 01'01'52'05 P : non, la, la tête ne comptera jamais
- 1705 01'01'53'00 Sa : [tourne la tête vers P, redresse le haut de son corps et se déhanche  
1706 légèrement]<sup>25</sup>
- 1707 01'01'53'03 Chl : [derrière Sa, tend son bras vers elle] (?)<sup>26</sup>
- 1708 01'01'53'03 Nis : [monte sa main gauche toujours en supination vers son visage]
- 1709 01'01'53'23 Sa : [lève les avant-bras au ciel puis tape sa cuisse droite des deux mains]<sup>27</sup>
- 1710 01'01'54'07 Nis : [fait un pas en direction de Sa, main gauche vers le visage, main droite en  
1711 supination bras légèrement fléchi]<sup>28</sup>
- 1712 01'01'54'07 Sa : [tourne sa tête en direction de Nis, les mains l'une sur l'autre sur sa cuisse  
1713 gauche]
- 1714 01'01'54'07 Chl : [arrête de marcher et fait un pas sur le côté]
- 1715 01'01'54'15 Nis : [remets ses cheveux derrière l'oreille de sa main gauche et fait quelques pas  
1716 en directions de Chl et Sa]<sup>29</sup>
- 1717 01'01'54'15 Sa : [ouvre légèrement ses bras et fait un pas de côté en croisant les jambes,  
1718 corps moins tonique]
- 1719 01'01'54'15 Chl : [recule vers le mur]
- 1720 01'01'54'23 Nis : [fait un tour sur elle-même]<sup>30</sup>
- 1721 01'01'55'04 Chl : [mets sa main droite à la bouche]<sup>31</sup>

---

<sup>21</sup> {121} (00'01'51'10)

<sup>22</sup> {122}

<sup>23</sup> {123}

<sup>24</sup> {124}

<sup>25</sup> {125}

<sup>26</sup> {126}

<sup>27</sup> {127}

<sup>28</sup> {128}

<sup>29</sup> {129}

<sup>30</sup> {130}

- 1722 01'01'55'07 Sa : [recule vers le mur et s'arrête jambes écartées et bras ballants]<sup>32</sup>
- 1723 01'01'56'09 Nis : [avance en direction du milieu de la salle]<sup>33</sup>
- 1724 01'01'56'15 Chl : [baisse son bras droit]<sup>34</sup>
- 1725 01'01'56'15 Sa : [met sa main droite sur sa main gauche]
- 1726 01'01'56'24 Nis : [regarde Ma qui rattrape une balle, s'arrête et repart à l'opposé]<sup>35</sup>
- 1727 01'01'57'04 Sa : [regarde l'autre balle et Eml qui coure vers elle]<sup>36</sup>
- 1728 01'01'57'16 Eml : [tente de rattraper une balle]<sup>37</sup>
- 1729 01'01'57'16 Sa : [se tourne en direction d'Eml et recule]<sup>38</sup>

---

<sup>31</sup> {131}

<sup>32</sup> {132}

<sup>33</sup> {133}

<sup>34</sup> {134}

<sup>35</sup> {135}

<sup>36</sup> {136}

<sup>37</sup> {137}

<sup>38</sup> {138} (01'01'58'15)

## III.4.7. ZONE GRISE NOIRCIE I (1730-1749)

De 01'01'58'01 à 01'02'11'12

- 1730 01'01'58'01 Ma : [tire sur Sol]<sup>39</sup>
- 1731 01'01'58'08 Eml : [laisse glisser sa balle et regarde par terre]
- 1732 01'01'58'12 Sol : [tente d'éviter la balle de Ma qui passe dans son dos et qui change  
1733 légèrement de trajectoire, saute]<sup>40</sup>
- 1734 01'01'58'19 Eml : [attrape la balle qu'il tentait de prendre]
- 1735 01'01'58'21 Sol : [atterrit pied joints, bras le long du corps, fait quelques pas]<sup>41</sup>
- 1736 01'01'59'17 Sol : [se tourne vers le milieu de la salle et accélère ses pas]<sup>42</sup>
- 1737 01'01'59'23 Sol : [fait deux pas chassés de côté]<sup>43</sup>
- 1738 01'02'00'11 Eml : [tire sur Lé]
- 1739 01'02'00'11 Ma : Sol j't'ai touché hein ?!
- 1740 01'02'01'00 Lé : [se fait toucher par la balle d'Eml et fait quelques pas en direction opposée  
1741 des bancs]<sup>44</sup>
- 1742 01'02'01'14 Sol : [s'arrête]<sup>45</sup>
- 1743 01'02'01'16 Eml : t'es touché [se tourne en direction de Sol et pointe son bras vaguement vers  
1744 Sol]<sup>46</sup>
- 1745 01'02'02'07 Sol : [marche en direction de Eil assis sur le banc, se baisse pour éviter une balle,  
1746 et continue de marcher en direction de Eil]
- 1747 01'02'02'08 Sa : il lui a piqué sa balle
- 1748 01'02'02'07 Lé : [court s'asseoir sur le banc]<sup>47</sup>
- 1749 01'02'11'12 Sol : [s'assoit à côté d'Eil]<sup>48</sup>

---

<sup>39</sup> {139}<sup>40</sup> {140}<sup>41</sup> {141}<sup>42</sup> {142}<sup>43</sup> {143} (01'02'00'09)<sup>44</sup> {144}<sup>45</sup> {145}<sup>46</sup> {146} (01'02'02'03)<sup>47</sup> {147} (01'02'03'24)<sup>48</sup> {148}

*III.4.8. ZONE GRISE NOIRCIE II (1750-1792)*

De 01'02'16'12 à 01'02'30'09

- 1750 01'02'16'12 Chl : [tire sur Nis]
- 1751 01'02'16'16 Nis : [se fait toucher par la balle de Chl]
- 1752 01'02'17'05 Eml : [tire en direction de Chl]
- 1753 01'02'17'12 Chl : [s'arrête et s'éloigne de Nim]
- 1754 01'02'17'15 E : trois
- 1755 01'02'18'01 Nim : [attrape la balle qui a touché Nis]
- 1756 01'02'18'01 Nis : [marche en direction des bancs]
- 1757 01'02'18'05 Ta : Chl !
- 1758 01'02'18'18 Lo deux
- 1759 01'02'19'00 Nim : [s'apprête à lancer la balle]
- 1760 01'02'19'08 Nis : [s'arrête et lève ses deux avant-bras verticalement, mains en pronation]<sup>49</sup>
- 1761 01'02'19'17 Lo trois
- 1762 01'02'19'18 Nis : non j'suis déjà eue
- 1763 01'02'19'23 Nim : [fait un pas de côté et s'apprête à tirer]
- 1764 01'02'20'00 Nis : [fait un pas de côté et reprend sa marche]<sup>50</sup>
- 1765 01'02'20'10 Nim : [tire sur Cé]
- 1766 01'02'20'14 Nis : [descend les avant-bras]
- 1767 01'02'20'16 Lo : quatre
- 1768 01'02'20'18 Nim : [court en direction de la balle lancée par Eml]
- 1769 01'02'21'02 Cé : [rattrape la balle de Nim]
- 1770 01'02'21'23 Ma : ici Nim
- 1771 01'02'22'13 Cé : [tire sur Chl]
- 1772 01'02'22'13 Nim : [prend la balle lancée par Eml]

---

<sup>49</sup> {149}<sup>50</sup> {150}

- 1773 01'02'22'24 Chl : [rattrape la balle de Cé]
- 1774 01'02'22'24 Nis : [se passe la main devant les cheveux, passe devant son coéquipier Yis assis  
1775 sur le banc]
- 1776 01'02'23'04 Nim : [fait une passe à Ma]
- 1777 01'02'23'04 Lo : deux
- 1778 01'02'24'04 Ma : [rattrape la balle de Nim]
- 1779 01'02'24'06 Chl : [tire sur Cé]
- 1780 01'02'25'00 Ma : [tire sur Eml]
- 1781 01'02'25'16 Lé : pourquoi tu commences par deux ?
- 1782 01'02'26'02 Chl : [reprend sa balle qui a rebondi contre le mur]
- 1783 01'02'26'13 Eml : (la balle?) ici
- 1784 01'02'26'20 Aa : [attrape la balle lancée par Ma qui a rebondi contre le mur]
- 1785 01'02'26'20 Nis : [s'assoit non loin de Sol]
- 1786 01'02'27'05 Lo : parce que.. on doit commencer par deux
- 1787 01'02'27'08 Lu : parce qu'il l'a dit
- 1788 01'02'28'09 Lé : (non c'est ?)..
- 1789 01'02'28'12 Lu ? : deux [alors que personne n'a la balle en main]
- 1790 01'02'28'09 Lé : un
- 1791 01'02'29'13 Lo ? : trois [alors que personne n'a la balle en main]
- 1792 01'02'30'09 Lé : deux

III.4.9. ZONE GRISE NOIRCIE III : EXPLICITATIONS VERBALES ET NON VERBALES (1793-1852)

De 01'02'27'12 à 01'03'04'08

- 1793 01'02'27'12 Chl : [tire sur Cé]
- 1794 01'02'27'23 Aa : [tire sur Mel et la rate] merde !
- 1795 01'02'28'12 Lu ? : deux [alors que personne n'a la balle en main]<sup>51</sup>
- 1796 01'02'29'13 Lo ? : trois [alors que personne n'a la balle en main]<sup>52</sup>
- 1797 01'02'30'06 Nim: [tente d'attraper une balle qui lui glisse des mains]
- 1798 01'02'30'10 Ma: ici ici
- 1799 01'02'30'22 Nim : argh
- 1800 01'02'31'08 Chl: [attrape une balle]
- 1801 01'02'31'08 Ma : ici
- 1802 01'02'31'08 Nim: [attrape la balle se tourne vers Ma et lui passe la balle]
- 1803 01'02'32'18 Ta : Sa ! [assise sur le banc]
- 1804 01'12'32'23 Chl : [tire sur Mel]
- 1805 01'02'33'09 Ta : [se penche en avant, pointe Chl du pouce droit en faisant des mouvements  
1806 d'avant-bras de gauche à droite] mais va aider Chl !<sup>53</sup>
- 1807 01'02'33'23 Sa : [toujours dans le même quart de salle depuis 01'00'51'08, juste sortie de  
1808 01'01'11'11 à 01'01'15'12] [se penche pour tenter d'attraper la balle lancée  
1809 par Chl qui a rebondi sur le sol à proximité de Mel]<sup>54</sup>
- 1810 01'02'34'06 Cé : [tente d'attrape la balle que Sa tentait d'attraper et qui lui glisse des mains]<sup>55</sup>
- 1811 01'02'35'11 Ta : touche le Cé [pointe Aa de l'index, bras droit tendu, haut du corps penché en  
1812 avant]<sup>56</sup>
- 1813 01'02'36'07 Cé : [tire sur Aa]<sup>57</sup>
- 1814 01'02'36'19 Aa : [se fait toucher par Cé]<sup>58</sup>

---

<sup>51</sup> {151}

<sup>52</sup> {152}

<sup>53</sup> {153}

<sup>54</sup> {154}

<sup>55</sup> {155}

<sup>56</sup> {156} (01'02'36'01)

<sup>57</sup> {157}

- 1815 01'02'38'17 Chl : [récupère la balle qui a touché Aa]<sup>59</sup>
- 1816 01'02'38'21 Ta : allez héé [fait des va-et-vient de sa main droite en pronation, bras tendu  
1817 entre Sa et Chl se lève du banc légèrement]<sup>60</sup> entraidez-vous làà ! [se rassoit]
- 1818 01'02'39'24 Chl : [tire sur Cé]<sup>61</sup>
- 1819 01'02'40'16 Clé : [une balle rebondit par terre puis la touche derrière la jambe gauche alors  
1820 qu'elle court]<sup>62</sup>
- 1821 01'02'40'23 Cé : [tente d'éviter la balle qui rebondit contre le mur, le coin des espaliers et  
1822 peut-être sa jambe]<sup>63</sup>
- 1823 01'02'41'10 Ta : [pointe Cé de l'index gauche, bras tendu]<sup>64</sup> touché Cé ! [baisse son bras]
- 1824 01'02'42'08 Cé : [marche en direction du banc]<sup>65</sup>
- 1825 01'02'42'08 Sa : [prend la balle qui a peut-être touché Cé]
- 1826 01'02'42'09 Clé : [s'arrête après avoir couru sur six appuis après que la balle l'ait touché, reste  
1827 debout, se tourne contre le banc face au jeu]
- 1828 01'02'42'14 Cé : j'suis touchée ?
- 1829 01'02'42'24 Cé : [s'immobilise]<sup>66</sup>
- 1830 01'02'42'24 Sa : [s'apprête à tirer sur Cé en faisant trois pas]
- 1831 01'02'43'03 Ta : ouais ben oui
- 1832 01'02'43'10 Sa : [tire sur Cé]<sup>67</sup>
- 1833 01'02'43'15 Cé : [se fait toucher par Sa, encaisse le coup inattendu et reprend sa marche en  
1834 direction du banc]<sup>68</sup>
- 1835 01'02'44'02 Cé : de toute façon j'ai rien senti qu'je s'rais eu donc heu [marche vers Ta les deux  
1836 avant-bras à l'horizontale, mains en supination]
- 1837 01'02'44'21 Lo : t'es eu Cé !
- 1838 01'02'46'02 Cé : [regarde en direction de Lo]<sup>69</sup>

---

<sup>58</sup> {158}<sup>59</sup> {159}<sup>60</sup> {160} (01'02'39'10)<sup>61</sup> {161}<sup>62</sup> {162}<sup>63</sup> {163}<sup>64</sup> {164} (01'02'41'16)<sup>65</sup> {165}<sup>66</sup> {166}<sup>67</sup> {167}<sup>68</sup> {168}

- 1839 01'02'46'21 Clé : [marche en direction de Ea]<sup>70</sup>
- 1840 01'02'48'02 Clé : j'ai été aussi eue
- 1841 01'02'50'00 Clé : [s'assoit à côté de Ea]<sup>71</sup>
- 1842 01'02'51'12 Cé : [s'assoit à côté de Nis]
- 1843 01'02'52'02 Ta : [se penche en avant] héé..<sup>72</sup>
- 1844 01'02'54'09 Ta : [un genou à terre] Chl, Sa<sup>73</sup>
- 1845 01'02'55'10 Cé : [se lève et marche le long des bancs]
- 1846 01'02'56'05 Ta : [mets ses deux pouces verticaux devant son visage en regardant Chl et Sa et  
1847 se rassoit]
- 1848 01'02'56'24 Lo : un
- 1849 01'02'57'11 Cé: on est tous eus [pointe Ea de sa main gauche entrouverte<sup>74</sup> puis se tape les  
1850 deux cuisses des deux mains et continue de marcher en direction de Rob et  
1851 Lu assis plus loin]
- 1852 01'03'04'08 Cé : [s'appuie contre le mur et discute avec Lu]<sup>75</sup>

---

<sup>69</sup> {169}

<sup>70</sup> {170}

<sup>71</sup> {171}

<sup>72</sup> {172}

<sup>73</sup> {173}

<sup>74</sup> {174} (01'02'57'22)

<sup>75</sup> {175}

*III.4.10. GARDIEN DU CADRE PARTIAL I (1853-1858)*

De 01'03'03'16 à 01'03'07'04

- 1853 01'03'03'16 Eml : [prend une balle]
- 1854 01'03'05'07 Eml : [tire loin en direction de Chl]<sup>76</sup>
- 1855 01'03'05'16 Lo : deux [alors que personne n'a de balle en main]<sup>77</sup>
- 1856 01'03'06'10 Chl : [se baisse, s'accroupit pour éviter la balle lancée par Eml]
- 1857 01'03'05'21 Eil : [se lève du banc et se dirige en marchant vers la mascotte de l'équipe jaune]
- 1858 01'03'07'04 Chl : [se met à genou pour éviter la balle lancée par Eml qui rebondit par terre]

---

<sup>76</sup> {176}

<sup>77</sup> {177}

*III.4.11. COMMENTAIRE SALLE DURANT LA TROISIEME MANCHE (1859-2013)*

De 01'03'08'03 à 01'06'48'18

*III.4.12. GARDIEN DU CADRE PARTIAL II (1859-1992)*

De 01'03'08'23 à 01'04'33'18

- 1859 01'03'08'23 Sa : [attrape une balle lancée par Eml qui a rebondi contre le sol, le mur Sud et  
1860 le sol, sautille en direction d'Eil]
- 1861 01'03'09'05 Lo : deux<sup>78</sup>
- 1862 01'03'09'14 Eil : [lève le bras gauche et semble indiquer la mascotte tout en marchant d'un  
1863 pas régulier en direction de celle-ci]
- 1864 01'03'09'18 Ju : [laisse glisser de ses mains une balle passée par Eml]
- 1865 01'03'09'19 Sa : [s'arrête, et regarde par-dessus son épaule Chl placée derrière elle]<sup>79</sup>
- 1866 01'03'10'08 Lo : trois<sup>80</sup>
- 1867 01'03'10'19 Sa : [fait demi-tour et sautille en direction de Chl, balle tenue à deux main à  
1868 hauteur de visage]<sup>81</sup>
- 1869 01'03'11'02 Ju : [marche en direction du banc]
- 1870 01'03'11'04 Chl : [tend son bras gauche en direction de Sa tout en reculant]<sup>82</sup>
- 1871 01'03'11'11 Sa : [fait une passe à Chl]<sup>83</sup>
- 1872 01'03'11'11 Lo : quatre
- 1873 01'03'11'21 Chl : [attrape la balle de Sa]<sup>84</sup>
- 1874 01'03'12'03 Lo: ouuuu<sup>85</sup>
- 1875 01'03'12'14 Eml : [se baisse pour prendre la balle laissée sur place par Ju]
- 1876 01'03'12'24 Chl: [tire sur Ju qui marche tête baissée en direction du banc]<sup>86</sup>

---

<sup>78</sup> {178}<sup>79</sup> {179}<sup>80</sup> {180}<sup>81</sup> {181}<sup>82</sup> {182}<sup>83</sup> {183}<sup>84</sup> {184}<sup>85</sup> {185}<sup>86</sup> {186}

- 1877 01'03'12'24 Lo: Sa elle a failli être éliminée !
- 1878 01'03'13'15 Eil : [s'accoude au caisson et parle en direction de la mascotte]
- 1879 01'03'13'24 Eml : [tire sur Chl]
- 1880 01'03'13'24 Ju : [se fait toucher au genou par la balle de Chl qui a rebondi avant au sol, lève  
1881 ses deux avant-bras et enjambe la balle au sol devant elle]
- 1882 01'03'14'12 E : ( ?)
- 1883 01'03'15'22 Ma : [récupère la balle qui a rebondi sur Ju]
- 1884 01'03'16'03 Ta : allez !
- 1885 01'03'16'04 Sa : [attrape la balle d'Eml qui a rebondi contre le mur]<sup>87</sup>
- 1886 01'03'16'17 Ma : [tire sur Eml]
- 1887 01'03'17'05 E : (Sa?) hé Sa ( ?)
- 1888 01'03'17'08 Sa : [fait une passe à Chl après quelques sautillés]<sup>88</sup>
- 1889 01'03'17'22 Chl : [attrape la balle de Sa]<sup>89</sup>
- 1890 01'03'18'05 Lo : Sa t'es d'jà touchée normalement !<sup>90</sup>
- 1891 01'03'18'14 Chl : [regarde Sa, tient la balle dans sa main gauche et pointe l'autre côté de la  
1892 salle du bras et de l'index gauche]<sup>91</sup>
- 1893 01'03'18'23 Ta : (fait gaffe faut qu'tu passes ça devient dangereux ça ?)
- 1894 01'03'21'05 Chl : [tire en direction d'Eml]
- 1895 01'03'22'11 Eml : mais ohh [puis tire en direction de Mel]
- 1896 01'03'22'11 Ju : [va vers la mascotte des verts avec Aa]
- 1897 01'03'23'08 Sa : [s'éloigne de la zone d'impact de la balle d'Eml]<sup>92</sup>
- 1898 01'03'23'14 Lo : Sa t'es touchée !<sup>93</sup>
- 1899 01'03'24'06 Sa : [la balle d'Eml rebondi par terre à un mètre de Mel et à 5 mètres de Sa qui  
1900 est penchée en avant, bras écartés, en pas-chassés]
- 1901 01'03'25'01 Eml : [s'apprête à tirer sur Ma]

---

<sup>87</sup> {187}<sup>88</sup> {188}<sup>89</sup> {189}<sup>90</sup> {190}<sup>91</sup> {191}<sup>92</sup> {192}<sup>93</sup> {193}

- 1902 01'03'25'10 Sa : [court en direction de la balle qui est à un mètre de Mel]
- 1903 01'03'26'08 Ma : [rattrape une balle lancée par Eml]
- 1904 01'03'26'11 Clé( ?): Sa t'es tou
- 1905 01'03'27'00 Sa : [saisi la balle qui a rebondit trois fois sur le sol à proximité de Mel]
- 1906 01'03'27'14 Ma : [tire sur Sa]
- 1907 01'03'27'15 Sa : [tire sur Mel]
- 1908 01'03'27'20 Mel : [se fait toucher par la balle de Sa]<sup>94</sup>
- 1909 01'03'27'22 Sa : [se baisse et se fait toucher à la tête par la balle de Ma]<sup>95</sup>
- 1910 01'03'28'08 Ma : touché
- 1911 01'03'28'14 Lo : voilà
- 1912 01'03'28'24 Sa : [se relève en indiquant sa tête de la main gauche en regardant Ma] la  
1913 tête ( ?)<sup>96</sup>
- 1914 01'03'29'13 Ma : [pointe son index et bras droit en direction de Sa] (j't'ai touché ?)
- 1915 01'03'29'13 E : ( ?)
- 1916 01'03'30'03 Ta : [pointe son bras et index droit en direction de Sa]
- 1917 01'03'30'03 Ta ? : c'est la tête
- 1918 01'03'30'07 Chl : [prend la balle qui a rebondit sur la tête de Sa]
- 1919 01'03'30'09 Sa : [prend la balle qui a rebondit sur Mel]
- 1920 01'03'30'11 Lo : Sa t'es t'es touchée depuis le début<sup>97</sup>
- 1921 01'03'31'21 Chl : [tire en direction de Ma]
- 1922 01'03'33'00 Sa : [tire en direction de Ma]<sup>98</sup>
- 1923 01'03'33'01 E : mais ( ?) mais non
- 1924 01'03'33'04 Mel : [s'apprête à s'asseoir entre Sol et Nis]
- 1925 01'03'33'20 Clé( ?) : t'es touchée hein
- 1926 01'03'35'00 E : (je l'ai touchée depuis l'début ?)

---

<sup>94</sup> {194}

<sup>95</sup> {195}

<sup>96</sup> {196}

<sup>97</sup> {197}

<sup>98</sup> {198}

- 1927 01'03'35'05 Ma : [attrape la balle de Chl et fait un trois quart de tour sur lui-même]
- 1928 01'03'35'22 Ma : [tire sur Sa]<sup>99</sup>
- 1929 01'03'36'24 Eml ? : (Sa t'es qu'une grande tricheuse ?)
- 1930 01'03'37'23 Ma : [attrape sa balle qui a rebondi contre le caisson et deux fois au sol]
- 1931 01'03'38'15 Ma : [tire sur Chl]<sup>100</sup>
- 1932 01'03'39'18 Lo : Ma !
- 1933 01'03'40'14 Eml : [tire en direction de Sa]
- 1934 01'03'40'22 Ta : [tape des pieds au sol en tendant ses jambes en alternance] non Chl (derrière  
1935 toi ?)
- 1936 01'03'40'22 Ma : [se jette sur ses genoux pour récupérer sa balle]
- 1937 01'03'40'22 Chl : [court loin de Ma]
- 1938 01'03'43'11 Ma : [tire sur Sa]<sup>101</sup>
- 1939 01'03'42'12 E : (mais elle est eu ?) Sa ( ?)
- 1940 01'03'45'06 Ma : [prend la balle d'Eml]
- 1941 01'03'46'01 Ma : [tire sur Sa]<sup>102</sup>
- 1942 01'03'46'02 E : vas-y
- 1943 01'03'46'11 Sa : [se fait toucher par la balle de Ma qui lui rebondi sur le pied]<sup>103</sup>
- 1944 01'03'47'07 Sa : [s'arrête et court vers le banc]<sup>104</sup>
- 1945 01'03'47'07 E : ( ? ) t'a touché ( ? ) (Sa ?) t'es eue hein
- 1946 01'03'48'08 Ju( ?) : allez Eml
- 1947 01'03'48'15 Ta( ?) : oui c'est bon
- 1948 01'03'49'20 Aa : [en sautant sur place en écartant les bras et les jambes en alternance] Eml !
- 1949 01'03'50'02 Ma : [tire sur Chl]
- 1950 01'03'50'06 Clé( ?) : (moi j't'ai ?)

---

<sup>99</sup> {199}<sup>100</sup> {200}<sup>101</sup> {201}<sup>102</sup> {202}<sup>103</sup> {203}<sup>104</sup> {204} (01'03'47'23)

- 1951 01'03'50'15 Sa : [s'assoit à côté de Ta]
- 1952 01'03'50'21 Chl : [se fait toucher au pied par la balle de Ma]
- 1953 01'03'50'22 Sa : là j'suis eue !
- 1954 01'03'51'17 Eml : [s'apprête à tirer sur Chl]
- 1955 01'03'51'24 Chl : [lève les avant-bras, regarde Eml et marche vers le banc]
- 1956 01'03'52'02 Aa : les verts les v
- 1957 01'03'52'07 Eil : [s'éloigne de la mascotte et rejoint son équipe en marchant]
- 1958 01'03'52'16 Chl : [s'arrête pour éviter la balle d'Eml puis court vers le banc]
- 1959 01'03'52'19 Ta : c'est boon
- 1960 01'03'54'03 Lo : oohh en finale
- 1961 01'03'54'09 Ma : [prend une balle au sol]
- 1962 01'03'54'09 Eil : [lève ses avant-bras en passant à proximité de Ma]
- 1963 01'03'55'14 Ma : [tire en direction d'Eml]
- 1964 01'03'55'14 E : ( ?)
- 1965 01'04'01'02 Sol : t'es eue à part ça Chl ?
- 1966 01'04'02'23 Chl : chais pas
- 1967 01'04'03'11 Sol : moi j'ai pas vu qu't'était eue (même hein ?)
- 1968 01'04'05'14 Eil : moi j'ai vu qu'ça qu'ça f'sait
- 1969 01'04'06'18 Eil : [se penche et passe sa main entre les jambes] (blblbl k le mur?)<sup>105</sup>
- 1970 01'04'07'12 Ma : [tire sur Eml]
- 1971 01'04'07'24 E : Ma tu peux avancer
- 1972 01'04'08'22 Aa : hééé [pointe du bras et de l'index gauche le coin Sud-Est de la salle] t'as une
- 1973 balle là
- 1974 01'04'09'22 Lo : Ma tu peux avancer !
- 1975 01'04'11'19 Eml : [tire sur le mur Est et suit sa balle]
- 1976 01'04'15'06 E : ( ?) c'est pas vrai hein ( ?)
- 1977 01'04'17'04 Eml : [prend la balle, fait trois pas et tire sur Ma]

---

<sup>105</sup> {205}

- 1978 01'04'17'22 E : ça joue les deux meilleurs amis (du monde ?)
- 1979 01'04'18'00 E : ( ?)
- 1980 01'04'21'01 Ma : [prend une balle]
- 1981 01'04'21'18 Ma : [tire contre le mur]
- 1982 01'04'23'10 Ma : [attrape la balle qu'il a lancé contre le mur, fait deux pas et tire sur Eml]
- 1983 01'04'27'03 E : ( ?)
- 1984 01'04'27'03 P: c'est qui c'est les verts ou les rouges qui vont gagner à votre avis ?
- 1985 01'04'29'05 Lo : heu c'est.. (j'en sais rien ?)
- 1986 01'04'29'23 Nim : les rouges
- 1987 01'04'30'19 E : les verts !
- 1988 01'04'31'09 E : les rouges !
- 1989 01'04'32'02 E : les verts !
- 1990 01'04'32'21 E : les verts !
- 1991 01'04'33'05 Lé : les rouges
- 1992 01'04'33'18 Lo : les rouges !

III.4.13. *DUEL ENTRE EML ET MA (1993-2013)*

De 01'03'50'21 à 01'06'46'02 (fin séquence à 01'06'48'18)

1993	01'04'45'00	Aa :	Eml t'as une balle là-bas au fond
1994	01'04'47'21	Lo :	mais qu'est-ce qui font ?
1995	01'05'03'00	Lo :	vas-y Ma évite
1996	01'05'07'13	Lo :	moi je reste
1997	01'05'14'22	Lo :	ouais.. voilà.. làà.. ohh.. vas-y reprend-la
1998	01'05'26'09	Lo :	attention
1999	01'05'28'17	P :	les murs
2000	01'05'32'02	Aa :	allez les verts
2001	01'05'34'00	Lo :	allez les rouuuuges
2002	01'05'36'02	E :	allez les rouges allez Ma
2003	01'05'38'08	E :	allez Ma
2004	01'05'40'05	Lo :	(prends ?) les bleus
2005	01'05'45'00	Lo :	(prends ?) les bleus, comme ça t'auras plus de chance
2006	01'05'53'16	Lo :	pas trop fort non plus.. ouuu
2007	01'05'57'09	Lo :	wwooo maiiis
2008	01'05'59'12	Lo :	ça va jamais s'finir <sup>106</sup>
2009	01'06'02'02	Lo :	oh y a la p'tite balle qui roule.. toute seule
2010	01'06'08'10	Lo :	ouuu
2011	01'06'17'10	Lo :	noon
2012	01'06'44'11	Lo :	ooohh
2013	01'06'46'02	Eml :	[se fait toucher par Ma]

---

<sup>106</sup> {206}

III.4.14. COMMENTAIRES VERTS DURANT TROISIEME MANCHE (2014-2127)

De 01'06'48'21 à 01'10'29'11

- 2014 01'06'50'06 Aa : presque la plupart de nous s'est fait avoir parce qu'on regardait pas  
2015 ousurtoute autour de soi et on n'était pas attentif, donc.. maintenant, à la  
2016 prochaine partie on va faire très attention
- 2017 01'06'59'08 Aa : [se retourne et s'éloigne du caisson alors que Ju, qui vient de se faire  
2018 toucher, s'approche]
- 2019 01'07'01'13 Aa : [qui sautille sur place] viens on va parler avec Bob
- 2020 01'07'04'14 Ju : j'trouvais qu'on était pas assez attentif
- 2021 01'07'07'00 Aa : ouais, ben moi j'ai dit heu ouais c'est c'est c'que j viens de lui dire en fait !
- 2022 01'07'10'20 E : (rires)
- 2023 01'07'13'01 Ju : [s'assoit sur le banc]
- 2024 01'07'13'18 Aa : mais, aussi, avec les cinq secondes on avait pas assez de temps pour regarder  
2025 autour de soi
- 2026 01'07'19'04 Ju : [rattache son lacet] ben c'est clair que ça s complique.. [se lève] c'est  
2027 (logique ?)
- 2028 01'07'23'00 Aa : wouuu [fait comme si elle voulait attraper une balle]
- 2029 01'07'25'14 Aa : c'est l'seul de notre équipe Eml
- 2030 01'07'27'17 E : ( ?)
- 2031 01'07'28'13 Ju : (?) (vas-y?) Eml
- 2032 01'07'29'22 Aa : (huu)[sautille en écartant les bras] Eml !
- 2033 01'07'32'06 Ju : ouu [sautille une fois] ou laa [met ses mains devant la bouche]
- 2034 01'07'32'19 Aa : [en sautillant] les verts les verts
- 2035 01'07'35'05 Ju : allez les verts [frappe dans ses mains]
- 2036 01'07'36'16 Aa : [lève ses deux bras verticalement] allez allez allez
- 2037 01'07'37'00 Ju : enfin LE vert
- 2038 01'07'38'08 Aa : [mains sur la tête] ouu y a Ma qui reste encore donc ça va (être un peu plus  
2039 difficile ?)
- 2040 01'07'41'02 Ju : ouais c'est juste avec deux balles ( ?)

- 2041 01'07'44'15 Aa : (énormément ?)
- 2042 01'07'46'12 Ma : [rattrape une balle lancée par Eml]
- 2043 01'07'46'12 Ju : non oohhh
- 2044 01'07'47'03 Aa : [frappe dans ses mains] oh non... crottee crottee crotte... héé [pointe l'angle  
2045 Sud Est de la salle] t'as une balle là Eml
- 2046 01'07'50'15 Lo : Ma tu peux avancer
- 2047 01'08'00'03 E : [évitent une balle lancée par Eml qui rebondit contre le caisson] ooh (rires)
- 2048 01'08'02'16 Aa : pauvre petit Bob
- 2049 01'08'07'13 Aa : Bob [frappe dans ses mains] ( ?)
- 2050 01'08'08'01 P : c'est les verts ou c'est les rouges qui vont gagner à votre avis ?
- 2051 01'08'08'24 Ju : il(s ?) devrai(en?)t réduire (le terrain pour le dernier groupe?)
- 2052 01'08'11'11 Eil : [se lève et court vers la mascotte des jaunes]
- 2053 01'08'11'13 Aa : mais non (rien?)
- 2054 01'08'14'03 E : [évitent une balle lancée par Eml qui rebondit contre le caisson] ahh
- 2055 01'08'15'01 Aa : (ta ?)
- 2056 01'08'16'04 E : [Ta, Chl, Sa, changent de place sur le banc, Chl et ensuite Sol et finalement Sa  
2057 et Ta se dirigent vers la mascotte des jaunes]
- 2058 01'08'18'13 Aa : Bob, heu n'aide pas Ma (à gagner contre ?) Eml
- 2059 01'08'25'11 Eml : [prend une balle au sol]
- 2060 01'08'25'18 Aa : Eml ! [pointe le coin Nord-Est de la salle] t'as une balle là-bas au fond
- 2061 01'08'29'21 Nis : [se lève et se dirige vers la mascotte des verts]
- 2062 01'08'30'23 Ju : c'est difficile (?)
- 2063 01'08'31'04 Cé : [se lève et discute avec ses coéquipières assises sur le banc puis s'éloigne  
2064 hors champ caméra]
- 2065 01'08'31'24 Aa : [se dirige vers la mascotte]
- 2066 01'08'33'03 Mel : [se lève et se dirige en courant vers la mascotte des rouges]
- 2067 01'08'33'10 Aa : bon, le meilleur joueur de l'équipe c'est celui qui est en t qui est resté  
2068 encore, c'est l'seul de notre équipe sur le terrain
- 2069 01'08'40'07 Nis : [s'accoude sur le caisson]

- 2070 01'08'40'10 Aa : et pis..
- 2071 01'08'40'24 Ju : c'est l'seul garçon (rires)
- 2072 01'08'42'15 Aa : l'seul garçon aussi.. et.. 'fin non c'est pas l'seul garçon
- 2073 01'08'46'17 Yis : [se lève et se dirige vers la mascotte des verts]
- 2074 01'08'47'19 Ju : [assise sur le banc] mais.. Ma (problèmes micro, son inaudible)
- 2075 01'08'49'14 Eml : [tire sur Ma, sa balle rebondit sur Nis et sur les pieds de Yis]
- 2076 01'08'50'23 Aa : et puis heu alors
- 2077 01'08'51'20 Ma : casse-toi casse-toi
- 2078 01'08'52'13 Yis : [s'enlève et s'appuie contre le mur et passe ses bras derrière la structure en  
2079 bois]
- 2080 01'08'52'13 Nis: [se déplace et vient s'intercaler entre Aa et Ju]
- 2081 01'08'52'13 Aa : nous faisons tout pour que Eml gagne [tape dans ses mains] on l'encourage  
2082 et pis peut-être c'est ça qui va le faire gagner non ?
- 2083 01'08'57'01 Ju : [se lève et va se placer là où Nis était à côté du caisson] ( ?) (rires)
- 2084 01'08'58'14 Aa : faut aussi qu'il soit bien attentif
- 2085 01'09'03'03 Aa : sois attentif ! [place ses mains en guise de porte-voix]
- 2086 01'09'04'20 Aa : [lève ses deux bras] je savais pas quoi dire alors ( ?)
- 2087 01'09'07'11 Eml : [tire sur Ma et sa balle rebondit sur Ju]
- 2088 01'09'08'15 Ju : ahhh [se recroqueville]
- 2089 01'09'09'03 E : (rires)
- 2090 01'09'10'20 Aa : [imite des mouvements de pom pom girl]
- 2091 01'09'12'21 Chl : allez les verts !
- 2092 01'09'14'18 Ju : ouais, bravo Chl !.. bravo Chl ! Chl [brandit son poing en regardant Chl]  
2093 (bravo ?)
- 2094 01'09'19'00 Aa : [tend son bras en direction de l'équipe jaune] bravo !
- 2095 01'09'21'01 Chl : [une main en porte-voix] allez les verts
- 2096 01'09'22'15 Ju : ouais [tape dans ses mains et saute]
- 2097 01'09'23'04 Chl : [une main en porte-voix] allez les verts
- 2098 01'09'24'08 Ju : LE vert (rires)

- 2099 01'09'26'18 Ju : [tend sa main vers Aa] (met?)
- 2100 01'09'28'03 Aa : [s'assoit et rattache son lacet]
- 2101 01'09'38'15 Ju : (risque ?)
- 2102 01'09'43'06 Aa : [se lève et se dirige vers la mascotte]
- 2103 01'09'45'04 Aa : le meilleur garçon de l'équipe et le meilleur joueur a failli se faire toucher  
2104 mais il
- 2105 01'09'48'09 Eml : [évite un tir de Ma]
- 2106 01'09'48'09 Ju : [se baisse et se met à genou] non ouu
- 2107 01'09'48'09 Aa : a eu juste eu dla chance.. hé [frappe dans ses mains].. il a failli s'faire  
2108 toucher !
- 2109 01'09'51'19 Ju : [se relève] ( ?)(les rouges ?)
- 2110 01'09'53'11 Aa : il doit avoir que dla chance que dla chance.. bon
- 2111 01'09'56'21 Aa : on trouvait qu'on était pas assez attentif eet on sait que la prochaine fois on  
2112 fera mieux
- 2113 01'10'01'08 Aa : ah ! une balle
- 2114 01'10'04'02 Ju : (Bob ?)
- 2115 01'10'04'21 Aa : Bob il est bien en notre compagnie
- 2116 01'10'06'23 Ju: (rires) il rigole
- 2117 01'10'08'22 Aa: ouais (rires)
- 2118 01'10'09'12 Ju : ouais
- 2119 01'10'10'05 Aa : il vient d'Europa Park
- 2120 01'10'11'09 Ju: (rires)
- 2121 01'10'12'13 Aa: t'es né là-bas.. elle est où ta maman ?.. non, là y faut qu'j'arrête.. je parle  
2122 avec Bob, ma mascotte.. même si y peut pas m'parler.. je fais tout comme !
- 2123 01'10'26'03 E : (cris stridents)
- 2124 01'10'26'11 Ma : [tire sur Eml qui se couche sur le dos]
- 2125 01'10'26'19 Eml : [se fait toucher à la jambe par Ma]
- 2126 01'10'27'24 Ju : [tape le sol de ses mains en criant puis se relève]
- 2127 01'10'27'21 Ma : [court tout sourire vers le milieu de la salle]



III.4.15. COMMENTAIRES JAUNES DURANT TROISIEME MANCHE (2128-2289)

De 01'10'29'14 à 01'14'10'03

- 2128 01'10'29'14 Eil : [se dirige en marchant vers la mascotte des jaunes]
- 2129 01'10'35'01 Eil : [s'accoude au caisson du bras droit et de tient à une perche du gauche, face  
2130 au jeu] de nouveau vers le milieu de partie heu.. c'est un jaune qui vous  
2131 parle.. on est assez désavantagé, y en a plus que deux dans l'équipe [Chl et  
2132 Sa] mais on approche de la fin, y reste un vert deux rouges.. toute l'équipe  
2133 des bleus est nickée.. y a encore
- 2134 01'10'49'07 Sa : [se fait toucher à la tête par Ma]
- 2135 01'10'49'07 Eil : p't-être une chance, ah non voilà une qui est touchée, il en reste plus  
2136 qu'une.. j'crois que on peut abandonner la partie
- 2137 01'10'57'05 Eil : [se tourne vers Sa bras tendu et se replace]
- 2138 01'10'58'18 Eil : ah non non non non non il en reste deux il en reste deux (3) ouais il en reste  
2139 deux il en reste deux toujours
- 2140 01'11'07'22 Sa : [se fait toucher au pied par Ma]
- 2141 01'11'09'04 Eil : c'est toujours deux toujours deux toujours
- 2142 01'11'09'04 Sa : [court s'asseoir sur le banc]
- 2143 01'11'10'22 Eil : ah non, une
- 2144 01'11'12'07 Chl : [se fait toucher au pied par Ma]
- 2145 01'11'12'21 Eil : ah eet zéro [s'éloigne du caisson et rejoint son équipe sur le banc]
- 2146 01'11'12'09 Sa : là j'suis eue !
- 2147 01'11'13'21 Chl : [lève les avant-bras, regarde Eml et marche vers le banc]
- 2148 01'03'52'07 Eil : [s'éloigne de la mascotte et rejoint son équipe en marchant]
- 2149 01'03'52'16 Chl : [s'arrête pour éviter la balle d'Eml puis court vers le banc]
- 2150 01'11'14'05 Ta : c'est boon
- 2151 01'11'15'12 Lo : oohh en finale
- 2152 01'11'20'00 Sa : [chuchote à l'oreille de Ta] ( ?)
- 2153 01'11'22'15 Sol : t'es eue à part ça Chl ?

- 2154 01'11'24'05 Chl : chais pas
- 2155 01'11'25'16 Sol : moi j'ai pas vu qu't'était eue (même hein ?)
- 2156 01'11'27'00 Eil : moi j'ai vu qu'ça qu'ça f'sait
- 2157 01'11'28'04 Eil : [se penche et passe sa main entre les jambes] (blblbl k le mur?)
- 2158 01'11'48'15 P : c'est qui c'est les verts ou les rouges qui vont gagner à votre avis ?
- 2159 01'11'50'15 Lo : heu c'est.. (j'en sais rien ?)
- 2160 01'11'51'09 Nim : les rouges
- 2161 01'11'52'04 E : les verts !
- 2162 01'11'52'23 E : les rouges !
- 2163 01'11'53'12 E : les verts !
- 2164 01'11'54'01 Eil : [court vers la mascotte des jaunes]
- 2165 01'11'55'02 E : les verts !
- 2166 01'11'56'10 Eil : [s'accoude sur le caisson sur lequel se trouve la mascotte des jaunes]
- 2167 01'11'56'17 Eil : alors fin de partie, heu, il reste
- 2168 01'11'57'24 Chl : [se lève]
- 2169 01'11'57'24 Eil : plus qu'deux personnes
- 2170 01'11'58'07 Ta : [se lève]
- 2171 01'11'58'16 Chl : [court en direction de la mascotte des jaunes]
- 2172 01'11'58'21 Eil : et pis heu..
- 2173 01'12'00'24 Eil : c'est deux des cracs de balle assise.. c'est Eml en vert et Ma
- 2174 01'12'00'24' Ta : [s'assoit sur le banc]
- 2175 01'12'04'21 Sol : [se lève et court vers la mascotte des jaunes]
- 2176 01'12'04'21 Eil : chez les rouges.. voilà
- 2177 01'12'06'20 Sa : [se lève et court vers la mascotte des jaunes]
- 2178 01'12'07'09 Ta : [se lève et court vers la mascotte des jaunes]
- 2179 01'12'07'14 Eil : pour nous c'est abandonné
- 2180 01'12'09'01 Sol : sur ce coup-là on a eu de la malchance

- 2181 01'12'11'00 E : ouais
- 2182 01'12'11'05 Chl : on on est resté plus longtemps mais chu pas sûre d'être eue en fait
- 2183 01'12'13'16 E : ( ?)
- 2184 01'12'15'15 Eil : ouais ça va être une
- 2185 01'12'15'22 Sol : (on pouvait pas faire parce que?)
- 2186 01'12'16'00 Sa : (?)(ouais quand y a une ?) équipe qui disait qu'c'était moi qui qui était eue
- 2187 01'12'19'00 Ta : ouiii ils ont dit que t'as toujours été eue mais en fait moi (j'vous ai presque  
2188 regardé ?) pendant tout le jeu elle a pas été eue
- 2189 01'12'22'16 Chl : chais pas pourquoi.. mais j'pense cette partie elle va durer trèsès long
- 2190 01'12'26'05 E : ouais
- 2191 01'12'26'20 Chl : (?)
- 2192 01'12'28'09 Eil : voilà les autres groupes qui (refont ?)
- 2193 01'12'29'07 Ta : eet vous s eet vous pensez que c'est quelle équipe qui va gagner ?
- 2194 01'12'32'02 Chl : ben ben chais pas mais j'suis pour les verts
- 2195 01'12'34'07 Eil : pour l'instant c'est vraiment kif kif leur heu capacités
- 2196 01'12'36'06 Chl : mais moi chu pour en tout cas moi chu pour les verts
- 2197 01'12'38'11 Ta : moi j'sais pas
- 2198 01'12'38'12 Eil : moi aussi
- 2199 01'12'38'24 Sa : moi moi aussi parce que les bleus c'était un breu c'était un peu des tricheurs  
2200 parce que y disent que j'ai
- 2201 01'12'42'07 Chl : mais non mais les verts ont
- 2202 01'12'43'02 Sa : oui mais y disent que j'ai été eue mais
- 2203 01'12'43'23 Ta : oui mais les
- 2204 01'12'44'18 E : c'est pas vrai
- 2205 01'12'45'09 Chl : oui t'as pas été eue mais bon
- 2206 01'12'46'12 Ta : les bleus j'ai l'impression qui trichent j'sais pas pourquoi
- 2207 01'12'47'20 Sa : ouaiiis
- 2208 01'12'48'08 Chl : ouais mais

- 2209 01'12'48'19 Ta : c'est impossible
- 2210 01'12'48'19 Chl : les bleus c'est des tricheurs c'est pour ça qui zont gagné
- 2211 01'12'51'08 E : ouais
- 2212 01'12'52'10 Sa : des tricheurs en plus y disent que chu eue pis c'est pas vrai, donc moi j'trouve  
2213 que là heu.. c'est un peu heu..
- 2214 01'12'58'09 Eil : oua c'e
- 2215 01'12'58'13 Sa : c'est des tricheurs un peu
- 2216 01'12'58'22 Eil : ça a failli faire la heu la f
- 2217 01'13'00'00 E : ben
- 2218 01'13'00'00 Eil : la fin de partie
- 2219 01'13'01'07 E : non
- 2220 01'13'01'13 Eil : Ma qui récupère
- 2221 01'13'01'22 Chl : allez les verts
- 2222 01'13'02'13 Eil : la balle fait un rebond eet il a fait (un panier ?)
- 2223 01'13'03'17 Chl : allez les verts
- 2224 01'13'04'07 Eil : voilà c'est ( il essaie de reprendre?) les deux balles (sur la passe ?)
- 2225 01'13'05'12 Ta : ben j'sais pas j'pense peut-être
- 2226 01'13'06'22 Eil : de Ma
- 2227 01'13'07'05 Ta : j'pense peut-être que ce.. ben j's efa
- 2228 01'13'09'20 Eil : on est dans le coin Sud-Ouest
- 2229 01'13'09'20 Ta : j'espère au moins que
- 2230 01'13'11'19 E : (chuchotent)
- 2231 01'13'13'14 Sa : ben on fera mieux la prochaine fois, on va essayer
- 2232 01'13'15'17 Ta : vouus pensez que vous arrivez
- 2233 01'13'16'17 Eil : oouuuu
- 2234 01'13'16'17 Ta : à faire mieux la prochaine fois ?
- 2235 01'13'17'22 Eil : oouu
- 2236 01'13'18'02 Chl : ouais ben s si j'ai jjs y faut y faut qu'on y faut

- 2237 01'13'20'23 Lo : ça va jamais s'finir
- 2238 01'13'20'23 Chl : refaire comme maintenant, parce qu'en fait ce coup-ci j'ai pas été eue mais  
2239 faut faire exactement (la même manche ?)
- 2240 01'13'23'15 Sa : moi j'pense que les verts y ont
- 2241 01'13'24'11 Ta : y faudrait peut-être trouver une
- 2242 01'13'25'18 Eil : ouuu
- 2243 01'13'25'18 Ta : autre heu.. m
- 2244 01'13'26'13 E : ( ?)
- 2245 01'13'26'13 Chl : non mais elle est bien cette techni après y faut voir au niveau des règles
- 2246 01'13'28'16 Eil : attention !
- 2247 01'13'29'00 Sa : j'peux heu j
- 2248 01'13'29'21 Eil : ouuu
- 2249 01'13'30'01 Sa : moi j'pense que
- 2250 01'13'30'14 Chl : allez Eml !
- 2251 01'13'30'14 Sa : les règles y vont encore nous en proposer
- 2252 01'13'31'09 Eil : (nous affaiblir des approches ?)
- 2253 01'13'32'19 Ta : [se rapproche de a mascotte] mais oui mais vous disiez que la tactique est  
2254 bonne, pourquoi alors vouus n'y arrivez jamais ?
- 2255 01'13'37'01 Chl : ben
- 2256 01'13'37'07 Sa : ben
- 2257 01'13'37'11 Ta : ça c'était une drôle de question
- 2258 01'13'38'18 Sa : p't-être qu'on est pas très fort
- 2259 01'13'40'11 Chl : mais si on est fort mais après heu..
- 2260 01'13'42'00 E : voilà
- 2261 01'13'42'15 Chl : [monte les bras et s'accroche aux poteaux de barre fixe derrière elle] on dit  
2262 que notre tactique est bonne mais elle l'est pas elle l'est pas forcément.. Eml  
2263 y a une balle hein derrière toi
- 2264 01'13'47'06 Sa : [passe derrière les poteaux de barre fixe] ouais
- 2265 01'13'48'00 Ta : mais heu justement faudrait p't-être la changer

- 2266 01'13'48'03 Chl : [baisse ses bras et se tourne vers la mascotte]
- 2267 01'13'50'01 Chl : ah mais oui mais haeu.. mais non mais j'pense que c'coup-ci faudrait  
2268 continuer comme ça
- 2269 01'13'53'00 Sa : j'pense qui veut pas nous laisser y heu y a plein d'truc heu [tend son bras  
2270 gauche et s'accroche à un poteau de barre fixe]
- 2271 01'13'54'08 Eil : faut faut qu'on r'fasse comme la première partie : [mouvements de bras à  
2272 l'horizontale mains ouvertes] esquive esquive esquive
- 2273 01'13'57'22 Chl : non j'pense qui faut r'faire comme ça
- 2274 01'13'59'00 Ta : [index droit pointé en direction des camarades] éviter (ez ?) alors
- 2275 01'13'59'11 Sol : (on en fout contre les murs ?)
- 2276 01'14'00'14 Ta : [prend son index droit de sa main gauche] plan un, éviter les balles
- 2277 01'14'01'01 Sa : ( ?) ouais mais [lève sa main droite en supination vers Ta]
- 2278 01'14'01'20 Ta : plan deux, éviter les balles
- 2279 01'14'02'01 Sa : mais là [tend son bras droit et le relâche] c'est les garçons qui s'font avoir  
2280 avant nous
- 2281 01'14'02'19 Ta : tr plan trois éviter les balles et tout y (etc ?) quoi
- 2282 01'14'04'19 Eil : [tape légèrement du poing sur le caisson] et pis.. attendez
- 2283 01'14'05'23 Sol : ( ?)
- 2284 01'14'06'19 Eil : [pointe le centre de la salle de son petit doigt gauche] jee
- 2285 01'14'07'15 E : (cris stridents) iiiii ouuaaiiss
- 2286 01'14'07'22 Eil : j'veux dire un truc
- 2287 01'14'07'22 E : wwouuaa [Eml vient de se faire toucher par Ma]
- 2288 01'14'08'18 Sa : noon ! [lève son bras, se tape la cuisse de la main droite en se tournant]
- 2289 01'14'09'09 Eil : [joint ses mains et s'éloigne du caisson] ( ?)

### III.5. INTERLUDE PAUSE BOISSON/COMMENTAIRES SALLE

De 01'14'10'06 à 01'16'28'20

[non transcrit]

#### IV. MANCHE 4 (2290-3548)

De 01'16'28'23 à 01'41'49'01

##### IV.1. CONSIGNES QUATRIEME MANCHE (2290-2693)

De 01'16'28'23 à 1'21'56'09

- 2290 01'16'29'11 P : [un genou à terre, main gauche sur une balle] alors
- 2291 01'16'29'24 E : [tous assis sur le rond central] (discussions) [Lo rejoint le cercle et va s'asseoir  
2292 entre Mel et Yis]
- 2293 01'16'31'10 P : vous avez vu qu'y a un peu d'accélération, à chaque manche ça va un peu  
2294 plus vite, heu.. de plus en plus de règles, cette fois-ci.. on en enlève une
- 2295 01'16'39'24 E : ou.. laquelle ?
- 2296 01'16'40'11 P : on ne peut plus jouer avec les murs
- 2297 01'16'43'03 E : yes
- 2298 01'16'44'18 P : quand on est seul dans l'équipe
- 2299 01'16'46'00 E : mm
- 2300 01'16'46'14 P : par contre, on entre dans un nouveau domaine, qui va heu [fait des  
2301 mouvements du poing] vraiment accélérer le jeu, y a le sauvetage
- 2302 01'16'53'04 Eml : comment ça ?
- 2303 01'16'53'04 P : alors, vous avez été touchés [se lève en prenant une balle].. par.. moi chu  
2304 noir [fait un geste de la main vers lui-même] j'ai été touché
- 2305 01'16'58'02 Eml : par moi
- 2306 01'16'58'02 P : par [fait un geste circulaire] une des couleurs
- 2307 01'16'58'15 Eml : [fait un geste de P à lui-même et tend la main] par moi
- 2308 01'16'59'04 P : voilà [donne la balle à Eml] tu m'as eu
- 2309 01'17'00'00 E : (rires)
- 2310 01'17'00'14 Eml : [lance la balle sur P placé à proximité, la balle rebondit sur P puis le sol et Eml  
2311 la reprend]
- 2312 01'17'01'03 P : j'm'asseye [met un genou à terre].. là où j'ai été touché.. hein.. [s'assoit]  
2313 j'm'assieds pardon [mimique : lèvres jointes maxillaire inférieur abaissé, puis  
2314 sourire]

- 2315 01'17'05'08 E : (rires ?)
- 2316 01'17'06'14 P : [bras sur les genoux] pour me relever [petits mouvements circulaires rapides  
2317 de la main gauche, appui au sol sur la main droite] peut-être faire l'exemple  
2318 inverse [tend son bras gauche vers Eml qui lui donne la balle, se lève]..  
2319 mettons que ce [pointe Eml] soit toi qui aies été eu.. heu [fait un geste de la  
2320 main vers lui-même puis vers Eml] il est dans mon équipe.. pour [geste  
2321 circulaire de la main gauche ouverte] se relever, il a qu'une [lève son pouce  
2322 gauche] seule et unique façon.. [brandit son poing gauche pouce levé et fait  
2323 des petits mouvements] qu'une seule et unique façon, c'est q que [touche sa  
2324 poitrine de sa main gauche ouverte] quelqu'un de son équipe, moi [pointe  
2325 Eml en regardant les autres élèves] chu avec lui.. lui fasse une passe [lance la  
2326 balle à Eml, deux mains sur la balle en supination, puis en supination bras  
2327 tendus mains ouvertes] et
- 2328 01'17'20'21 Eml : [attrape la balle de P]
- 2329 01'17'20'23 P : qu'il me la..
- 2330 01'17'21'09 Eml : [lance la balle à P]
- 2331 01'17'21'14 Eml : r( ?)
- 2332 01'17'21'14 P : rende [attrape la balle de Eml]
- 2333 01'17'22'18 Eml: [replie ses jambes et se relève]
- 2334 01'17'22'18 P: [balle en main gauche, main droite en supination] à ce [lève le bras droit et le  
2335 maintient verticalement] moment-là il peut se lever
- 2336 01'17'22'18 Eml : [se relève en faisant un signe V de ses deux mains, index et majeurs levés et  
2337 se trémousse légèrement]
- 2338 01'17'24'06 P: [baisse son bras droit] tous les autres cas de figures ne sont pas valables
- 2339 01'17'25'07 Rob: [lève la main]
- 2340 01'17'25'24 P: alors [se penche de côté et descends son bras droit en faisant deux boucles,  
2341 puis fait un pas vers Rob] démonstration des cas de figures qui ne sont pas  
2342 valables
- 2343 01'17'27'11 Eml: [s'assoit]
- 2344 01'17'27'19 P: ouais, déjà une question ?
- 2345 01'17'28'08 Rob : [baisse son bras] donc on peut faire ça plusieurs fois ?
- 2346 01'17'30'02 P : [fait non de la tête] à l'infini [décrit un cercle de la main droite]
- 2347 01'17'31'08 E : cool

- 2348 01'17'31'11 P : à l'infini
- 2349 01'17'31'17 Eml : [tape dans ses mains écartées d'un centimètre]
- 2350 01'17'31'21 Ju : [lève la main]
- 2351 01'17'32'03 P : alors [recule de deux pas et prend la balle dans les deux mains], typique
- 2352 01'17'33'05 Eml : [descends ses deux avant-bras et pose ses mains au sol]
- 2353 01'17'33'13 P : moi j'vais y faire une passe.. [lance la balle, abaisse le haut du corps au  
2354 moment où la balle rebondit au sol]
- 2355 01'17'35'17 Eml : [attrape la balle de P]
- 2356 01'17'36'00 P : [se redresse] elle touche par terre avant
- 2357 01'17'36'23 Ju : [baisse sa main]
- 2358 01'17'36'23 Eml : [lance la balle en l'air et la rattrape]
- 2359 01'17'37'13 P : lui il n'a [tend ses bras vers Eml], pas l'droit de prendre la balle.. donc une
- 2360 01'17'40'00 Eml : [frappe la balle au sol]
- 2361 01'17'40'03 P : balle [rattrape la balle d'Eml] qui passe [se baisse, balle dans les deux mains]  
2362 à côté [roule la balle en direction d'Eml et se relève] de lui, elle passe à côté
- 2363 01'17'43'11 Eml : [bloque la balle en posant sa main gauche sur la balle]
- 2364 01'17'43'11 P : de lui [pointe Eml de l'index droit]
- 2365 01'17'44'04 P : ça t'as
- 2366 01'17'44'07 Eml : oui non mais [soulève légèrement la balle et la faire rebondir au sol] ça j'sais
- 2367 01'17'44'17 E : (rires)(discussions)
- 2368 01'17'44'17 P : pas l'droit d'faire [tend ses deux bras en direction d'Eml et penche le haut du  
2369 corps en avant] si on refait
- 2370 01'17'45'10 Eml : non mais juste si on ( ?)
- 2371 01'17'48'09 P : je refais
- 2372 01'17'46'16 Eml : [lance la balle à P]
- 2373 01'17'46'18 E : ouu
- 2374 01'17'46'21 P : parce [attrape la balle d'Eml] qu'c'est tentant hein [se baisse, balle dans les  
2375 deux mains] vous avez [roule la balle en direction d'Eml et se relève] une  
2376 balle qui passe.. elle passe

- 2377 01'17'49'13 E : (discussions)
- 2378 01'17'49'13 Eml : [fait semblant de prendre la balle, mais exécute de petits mouvements par-  
2379 dessus sans la toucher]
- 2380 01'17'50'04 P : puisqu'vous [décrit un cercle de chacune des mains en supination en  
2381 marchant vers la balle]
- 2382 01'17'50'08 Eml : [se laisse tomber sur le côté]
- 2383 01'17'50'08 P : vous pouvez pas vous relever [s'arrête et regarde Ma]
- 2384 01'17'51'03 Ma : [plonge de côté récupérer la balle]
- 2385 01'17'51'03 E : (rires)
- 2386 01'17'52'13 Ma : [lance la balle à P]
- 2387 01'17'52'13 P : si elle a touché [rattrape la balle de Ma] le sol, vous pouvez pas vous relever  
2388 [fait tourner la balle dans sa main droite] ben forcément que [se penche en  
2389 avant, met sa main gauche au visage]
- 2390 01'17'55'10 Eml : mais une question [tend ses deux mains index levés en direction de P]
- 2391 01'17'56'05 P : ouais
- 2392 01'17'56'05 E : (discussions)
- 2393 01'17'56'18 Eml : [met sa main droite sur son œil droit] hemm [tend ses deux bras vers P] donc  
2394 en fait heu.. s si en fait [descend son bras gauche et imite un rebond au sol  
2395 de sa main droite] si vous m'passez la balle pis [tape le sol de la main] qu'elle  
2396 rebondit [se déplace au sol] on peut pas l'éviter (forcément ?) parce que ( ?)
- 2397 01'18'02'01 P : ouaiis, [monte son coude devant sa tête] pour vous protéger j'entends
- 2398 01'18'03'06 E : (discussions)( ?)
- 2399 01'18'03'06 P : faut pas vous faire mal mais
- 2400 01'18'04'05 Eml : [imite un mouvement de coude large et tend son bras] wwtchhh
- 2401 01'18'04'18 E : ( ?)
- 2402 01'18'05'07 P : pardon ?
- 2403 01'18'05'17 E : (discussions)
- 2404 01'18'05'20 Sa : (y aura plus personne au banc ?)
- 2405 01'18'07'08 Ju : [lève la main]
- 2406 01'18'07'08 Cé : [lève la main]

- 2407 01'18'07'08 P : alors non mais ah bah ss si y a toute une équipe qui est eue oui elle sera sur  
2408 le banc
- 2409 01'18'10'22 E : ah
- 2410 01'18'10'22 P : et à c'moment-là [avance d'un pas en direction des élèves et tend sa main  
2411 gauche ouverte en pronation] mais j'y viens après, heu.. moi j'vais vous  
2412 demander d'aller [regarde et pointe du bras la mascotte des jaunes puis fait  
2413 quelques mouvements du bras droit toujours main ouverte] non plus vers les  
2414 mascottes parce qu'y a trop de bruit [bloque la balle sous son bras gauche] et  
2415 d'ailleurs [les deux mains en pronation, petits mouvements de haut en bas]  
2416 faut pas hurler vers ces mascottes [main gauche en pronation, doigts qui  
2417 touchent le pouce] parce que le micro est très sensible [se tourne vers les  
2418 vestiaires en les pointant de la main gauche] heu.. on ira (quand quand j le  
2419 pis non ?) [fait un cercle avec le bras gauche]
- 2420 01'18'22'00 Cé : [lève la main gauche en abaissant la droite]
- 2421 01'18'22'14 P : j'vous l'dis maintenant.. quand [ouvre ses deux mains] toute une équipe est  
2422 eue.. heu.. [se penche en avant en pointant le vestiaire] on va.. daans
- 2423 01'18'27'03 Cé : [descend sa main gauche]
- 2424 01'18'P : devant les vestiaires [abaisse l'avant-bras], j'ai [trace un cercle au sol en  
2425 faisant des gestes de la main] mis des cônes pour pas que vous alliez devant  
2426 les foehns, vous vous savenez vous vous souvenez qu'ça fait [main droite  
2427 s'ouvre à hauteur d'oreille] du bruit.. hein les foehns ils s'enclenchent pour  
2428 cinq minutes et [mains qui se tournent légèrement en supination] pis heu..  
2429 moi j'vais pas pouvoir vous entendre donc on va [se tourne vers les  
2430 vestiaires]
- 2431 01'18'37'08 Cé : [lève la main droite]
- 2432 01'18'37'10 P : juste se mettre dans un coin pis vous allez [cercles des deux mains] m'dire  
2433 pourquoi vous êtes la première équipe à vous être fait avoir.. [regarde en  
2434 haut] vous êtes fait eus ? (rire) plus exactement
- 2435 01'18'43'22 Ju (?) : ( ?)
- 2436 01'18'44'01 P : ça joue ? et pis [décrit un cercle de son avant-bras droit] vous qu'est-ce  
2437 [mouline des deux mains] que vous auriez pu améliorer, et cætera, heu..  
2438 [change la balle de main et pointe Cé] ouais ?
- 2439 01'18'48'08 Cé : [baisse sa main] ça veut dire si [imite avoir une balle entre les deux mains]  
2440 heu.. si y a quelqu'un qui est eu [imite une passe] pis qui m'fait une passe,  
2441 [imite une balle qui tombe ?] et elle tombe par terre j'ai pas le droit de la  
2442 reprendre
- 2443 01'18'53'05 P : non [fait non de la tête] non

- 2444 01'18'53'15 Cé : ( ?)
- 2445 01'18'54'13 P : non
- 2446 01'18'54'15 Eml : (on peut pas toucher ?) [jambes au sol puis mouvement de bras à  
2447 l'horizontale] wwchht
- 2448 01'18'54'23 P : justement, alors j'vais vite vous expliquer [tend le bras en direction de Ju]  
2449 j'vais expliquer y a pas tout que j'ai pas expliqué
- 2450 01'18'57'22 Ju : [baisse son bras]
- 2451 01'18'57'22 P : alors, donc c'qui est valable c'est [lance la balle à Eml et garde ses bras  
2452 tendus] ceci
- 2453 01'19'00'02 Eml : [attrape la balle de P]
- 2454 01'19'00'04 P : et puis il m'la rend
- 2455 01'19'00'22 Eml : [lance la balle à P]
- 2456 01'19'01'08 P : si.. [rattrape la balle de Eml des deux mains] moi [mouvements de la balle  
2457 vers lui] par exemple au moment [lance la balle à Eml et garde ses bras  
2458 tendus vers Eml] où j tu m'la rends
- 2459 01'19'04'03 Eml : [rattrape la balle de P]
- 2460 01'19'04'21 Eml : [lance la balle à P]
- 2461 01'19'05'02 P : j'la laisse tomber [touche la balle puis la laisse tomber].. moi [pointe vers lui  
2462 de la main gauche et la maintient] j'suis pas eu.. [signe de la main droite qui  
2463 se fige en pronation bras tendu] quelqu'un qui est au sol ne peut toucher  
2464 personne.. au niveau des stratégies ss ça veut p't-être vous parler un p'tit peu  
2465 [tend les mains vers Eml].. maintenant
- 2466 01'19'16'00 Eml : [lance la balle à P]
- 2467 01'19'16'20 P : [rattrape la balle de Eml].. il me la redonne, pis j'la laisse [lâche la balle]  
2468 tomber, chu pas eu, [pointe Eml des deux mains en supination] mais lui, il  
2469 peut pas se relever
- 2470 01'19'22'10 Eml : non [tente de se relever en faisant semblant d'être collé au sol]
- 2471 01'19'22'23 P : d'accord ? pour que y puisse se
- 2472 01'19'23'23 E : ( ?)(rires?)
- 2473 01'19'23'23 P : relever faut qu'c't'échange [prend la balle et se relève] y soit vraiment bien  
2474 fait, un autre cas de figure [avance vers Cé et pointe le sol] heu Cé tu  
2475 prendrais juste la balle s'il te plaît
- 2476 01'19'28'17 Cé: [prend la balle devant elle]

- 2477 01'19'29'09 P: [regarde Eml] moi chu en train de le sauver
- 2478 01'19'30'12 P: [regarde Cé] tu me tires dessus [lance la balle à Eml]
- 2479 01'19'31'08 Cé : [lance sa balle sur P]
- 2480 01'19'31'14 P : [se fait toucher par la balle de Cé qui rebondit par terre]
- 2481 01'19'31'14 Eml : [rattrape la balle de P]
- 2482 01'19'32'06 P : [se baisse] chuis eu [met un genou à terre]
- 2483 01'19'32'14 Cé : [se lève]
- 2484 01'19'32'17 P : lui il laisse aller la balle
- 2485 01'19'33'18 Eml : oooh [ouvre ses mains, la balle tombe au sol]
- 2486 01'19'33'19 P : et on peut pas se relever
- 2487 01'19'34'06 Cé : [prend la balle entre ses mains et revient dans le cercle en se déplaçant sur  
2488 ses genoux]
- 2489 01'19'34'20 Ma : aaah
- 2490 01'19'34'20 E : (rires)
- 2491 01'19'37'03 Eml : [se penche e avant et tape dans ses mains à proximité de la balle]
- 2492 01'19'37'03 P : d'accord ?.. donc faut vraiment [tend son bras droit et roule la balle vers lui]  
2493 qu'ce soit un échange.. propre.. ensuite s ben [se relève] la balle ne protège  
2494 pas hein donc j'y j'l'ai sauvé [lance la balle à Eml et garde ses bras tendus]
- 2495 01'19'44'06 Eml : [rattrape la balle de P] (ouais ?)
- 2496 01'19'44'06 P : y se relève
- 2497 01'19'45'01 Eml : [lance la balle à P]
- 2498 01'19'45'01 P: relèves-toi [rattrape la balle de Eml des deux mains].. [regarde Cé] pis j'y  
2499 r'fais une passe ou bien t tu me r'fais une passe [pointe Eml de l'index]
- 2500 01'19'48'00 P : [lance la balle à Eml]
- 2501 01'19'48'04 P : [fait des allers retours de l'index gauche entre Eml et Cé] tu lui tires dessus
- 2502 01'19'48'09 Eml : [laisse glisser la balle entre ses mains et elle rebondit au sol]
- 2503 01'19'49'00 Cé : [tire sur Eml]
- 2504 01'19'49'00 Eml : [attrape la balle qui a rebondit au sol au vol]
- 2505 01'19'49'04 Eml : [se fait toucher par la balle de Cé] (he ?)

- 2506 01'19'49'04 E : ( ?)
- 2507 01'19'49'05 P : ben même là [pointe Eml de l'index droit et se redresse] il serait eu
- 2508 01'19'49'21 Eml : [rattrape la balle de Cé qui a rebondit sur lui]
- 2509 01'19'50'04 P : pourquoi ?
- 2510 01'19'50'15 Eml : parce que j'l'ai pas attrappé
- 2511 01'19'50'18 P : y s'rait eu avant (elle ?).. parce que t'as pas rattrapé [pointe sa poitrine de  
2512 son index droit et avance vers Eml] ma balle parce que
- 2513 01'19'52'14 Eml : mais j'crois qu'j j'crois qu'j'devais pas attrapper
- 2514 01'19'53'12 P : [prend une balle dans la main gauche d'Eml] parce parce qu'elle était  
2515 mauvaise surtout
- 2516 01'19'55'19 Eml : [laisse tomber la balle de sa main droite tendue]
- 2517 01'19'56'00 Cé : [attrappe la balle d'Eml]
- 2518 01'19'56'02 P : ça joue ?
- 2519 01'19'57'07 Eml : (mlml ?)[s'assoit en imitant une chute]
- 2520 01'19'57'08 P : donc y a [lève son avant-bras gauche, pouce et index réunis, puis l'abaisse]  
2521 sauvetage..
- 2522 01'19'58'24 Eml : [pivote sur lui-même jambes en l'air]
- 2523 01'19'58'24 Lé : [tape plusieurs fois sur son poing droit après s'être pris le visage dans les  
2524 mains]
- 2525 01'19'59'10 P : quand [lève la main gauche en pronation] toute l'équipe est eue
- 2526 01'20'00'09 Ma : [donne un coup de pied et un coup de poing imaginaire à Eml]
- 2527 01'20'01'04 P : s'il vous plaît [penché en avant, pointe les vestiaires du bras droit] vous on  
2528 sort un p'tit coup on fait [cercle de la main droite] un p'tit bilan pourquoi ça  
2529 s'est passé comme ça et cætera..
- 2530 01'20'02'17 Lo : [bascule en arrière et se couche sur son dos, jambes croisées en l'air]
- 2531 01'20'04'10 E : (discussions)
- 2532 01'20'06'03 P : et pis y aura une équipe de vainqueurs à la fin [regarde sa montre]
- 2533 01'20'07'16 Eml : (le but c'est d'être vaincus ?)
- 2534 01'20'08'16 Ju: [lève la main]
- 2535 01'20'09'05 P : ouaiiis

- 2536 01'20'09'05 Eml: noon
- 2537 01'20'10'00 P : en principe
- 2538 01'20'10'17 Aa : (rire ?)
- 2539 01'20'10'15 P : donc ça risque [cercles de la main droite] de durer un peu plus évidemment  
 2540 [fait un pas en avant] cette manche.. maintenant si cette manche se termine  
 2541 on en fait [cercle de la main droite] une cinquième encore avec d'autres  
 2542 règles on verra si on a le temps [fait passer la balle de la main gauche à la  
 2543 main droite et regarde Ju] ouais ?
- 2544 01'20'18'10 Ju : [baisse son bras] heu.. mais donc si on est eu [met sa main gauche au sol] on  
 2545 est obligé on doit s'asseoir [met ses deux mains au sol] là ou [pointe son bras  
 2546 et index gauche en direction des bancs] sur les bancs
- 2547 01'20'21'22 E : non heu là où ( ?)
- 2548 01'20'22'17 Aa : [tape sa main gauche puis la droite sur le sol en se penchant en avant, puis  
 2549 les deux mains ensemble par terre et se relève]
- 2550 01'20'22'22 P : là où tu as été touché [se lance sa balle sur lui, la balle rebondit sur son  
 2551 épaule puis par terre] t'es touché, par ton équipe, [secoue les mains et  
 2552 s'assoit sur sa jambe gauche] par quelqu'un d'autre,
- 2553 01'20'26'16 Eml : [récupère la balle, se couche]
- 2554 01'20'26'14 P : tu t'asseyes [lève les bras et les redescend], pis t'attends qu'on te sauve
- 2555 01'20'27'23 Ma : [se tourne sur lui-même]
- 2556 01'20'28'06 Eml : [lance la balle au-dessus de lui et la rattrape]
- 2557 01'20'28'14 Cé : [fait tourner une balle sur elle-même au sol]
- 2558 01'20'28'21 Aa : donc.. on peut marcher avec la balle
- 2559 01'20'29'18 P : [s'appuie sur sa main gauche, s'avance] moi je vais vous donner
- 2560 01'20'30'09 Ma : [se lève puis se rapproche]
- 2561 01'20'30'22 P : deux conseils
- 2562 01'20'32'19 Sol : (non ?) [fait non de la tête en regardant Aa]
- 2563 01'20'32'21 P : le premier c'est d'penser.. collectif..
- 2564 01'20'34'24 Lo : [se relève]
- 2565 01'20'35'03 Chl : [se laisse tomber sur les genoux puis s'accroupit]
- 2566 01'20'37'06 Lé : [monte sur ses genoux en tailleur]

- 2567 01'20'37'06 P : vous êtes d'accord
- 2568 01'20'37'17 Chl : [lève la main]
- 2569 01'20'37'10 P : que pour avoir quelqu'un, si vous vous [rapproche ses indexes] rapprochez,  
2570 vous avez plus de [ouvre ses mains en supination] chances de l'avoir que si  
2571 vous tirez depuis très loin
- 2572 01'20'39'05 Chl : [baisse sa main]
- 2573 01'20'42'22 Aa : ( ?)
- 2574 01'20'43'23 P : on est d'accord ?
- 2575 01'20'44'12 Eml : si la (est déjà dessus ?)
- 2576 01'20'45'07 Chl : [pose sa main sur l'épaule de Sol] ( ?)
- 2577 01'20'46'09 P : si on tire très
- 2578 01'20'46'24 Eml : [fait des mouvements mains en pronation juste au-dessus de la balle sans la  
2579 toucher]
- 2580 01'20'46'24 P : fort depuis très loin [gestes de la main droite] on a moins de chances que si  
2581 on est tout près de quelqu'un hein.. [prend une balle] si on a pas beaucoup  
2582 de force [se tourne vers Cé à côté de lui et lance la balle sur elle, la laisse  
2583 rebondir et la reprend] moi j'peux l'avoir facilement.. par contre heu [lève la  
2584 main droite et imite un tire, pointe au loin de la main gauche] elle qui est là-  
2585 bas j'ai d'jà moins de chance, la visette, la possibilité d'éviter la balle
- 2586 01'20'57'06 E : [Chl, Aa, Ju, Nis, Lo regardent le fond de la salle]
- 2587 01'20'57'12 Chl : [se retourne] hin (rires)
- 2588 01'20'58'14 P : donc [lève son index gauche et le déplace légèrement en l'air, la balle dans sa  
2589 main droite] on l'idée c'est de construire
- 2590 01'21'00'15 Eml : [frappe du poing par terre]
- 2591 01'21'00'15 P : deuxième chose..
- 2592 01'21'02'01 Lé : [assise en tailleur, gonfle ses joues, bouge ses genoux]
- 2593 01'21'02'10 P : j'vous donne juste le p'tit conseil
- 2594 01'21'03'15 Lé : [frappe le sol en alternance des deux mains]
- 2595 01'21'03'15 P : c'est que, l'équipe..
- 2596 01'21'04'16 Ma : [se baisse et prend une balle]

- 2597 01'21'05'12 P : qui pense à son équipe.. avant de vouloir toucher les autres, c'est l'équipe  
2598 qui va gagner cette partie
- 2599 01'21'09'10 Ma : [jongle avec la balle]
- 2600 01'21'11'02 Eml : qui pense quoi ?
- 2601 01'21'12'08 P : si vous pensez [geste de l'avant-bras gauche proche du cou puis bras tendu,  
2602 puis avant-bras proche du cou] d'abord à relever votre équipe.. avant [baisse  
2603 l'avant-bras gauche pouce relevé] de toucher les autres.. [pose sa main  
2604 gauche sur la cuisse] vous allez gagner
- 2605 01'21'17'09 Eml : [Lève la main] j'ai une question
- 2606 01'21'18'00 P : ouais
- 2607 01'21'18'11 Eml : hemm
- 2608 01'21'18'11 P : [fait basculer la balle dans sa main gauche]
- 2609 01'21'19'00 Eml : par exemple heu l'autre heu celui qu'est assis [se relève et pointe Sol] il est  
2610 heu par exemple c'est Sol
- 2611 01'21'23'00 P : ouais
- 2612 01'21'23'17 E : ( ?)
- 2613 01'21'2'04 P. [tend sa balle à Eml]
- 2614 01'21'24'17 Eml : [prend la balle] pis par exemple chu loin [se recule]
- 2615 01'21'26'03 P : ouais
- 2616 01'21'26'03 Eml : j'lui passe la balle [lance la balle à Sol]
- 2617 01'21'27'06 P : ouais
- 2618 01'21'27'06 Eml : il l'attrape.. j'ose
- 2619 01'21'28'01 Sol : [attrape la balle d'Eml]
- 2620 01'21'28'02 Eml : avancer [court en direction de Sol]
- 2621 01'21'28'05 P : oui bien sûr ouais
- 2622 01'21'28'24 Eml : ah
- 2623 01'21'29'07 Sol : [lance la balle à Eml]
- 2624 01'21'29'16 Eml : [rattrape la balle de Sol]
- 2625 01'21'29'12 P : ouais

- 2626 01'21'29'17 Eml : ok
- 2627 01'21'30'02 P : mais concrètement j'veais juste rajouter comme ça on peut encore avoir un  
2628 peu de stratégie heu..
- 2629 01'21'33'02 Eml : [donne la balle à P]
- 2630 01'21'33'03 P : [prend la balle d'Eml]
- 2631 01'21'33'10 P : au moment où toi tu fais ça [redonne la balle à Eml] vas-y
- 2632 01'21'34'14 Eml : [repréend la balle] mm
- 2633 01'21'35'04 P : [se lève] moi j'veais empêcher qu'Sol yy [se tourne dos à Sol, devant celui-ci,  
2634 et face à Eml] reçoive la balle chu pas dans
- 2635 01'35'24 Ma : [arrête de jongler avec la balle et s'allonge sur le côté]
- 2636 01'21'37'10 Eml : [lance la balle en direction de P]
- 2637 01'21'37'10 P : ton équipe..
- 2638 01'21'37'20 Aa : [lève la main puis la descend]
- 2639 01'21'37'20 P : [se fait toucher par la balle de Eml qui rebondit par terre, regarde Eml bras  
2640 écartés]
- 2641 01'21'39'20 Eml : [prend la balle qui a rebondit contre P et le sol]
- 2642 01'21'38'20 P : ben tu m'touches
- 2643 01'21'39'05 Ju : pis t'es eu
- 2644 01'21'39'17 P : [s'agenouille] pis chu eu pis après tu le sauves
- 2645 01'21'40'22 Eml : (rires)
- 2646 01'21'40'23 Sol : [lève ses bras]
- 2647 01'21'41'00 Cé : [lève la main]
- 2648 01'21'41'02 P : [se relève] par contre
- 2649 01'21'41'10 Eml : [fait une passe haute à Sol] (rires) kkchh
- 2650 01'21'41'17 P : [suit la trajectoire de la balle avec l'index gauche]
- 2651 01'21'42'05 P : t'as réussi
- 2652 01'21'42'17 Sol : [attrape la balle d'Eml]
- 2653 01'21'42'17 P : à [se place devant Sol et dos à Eml, bras levés, flexion des jambes,  
2654 mouvements des bras] passer moi qu'est-ce que je fais ?

- 2655 01'21'44'13 Sol : [lance la balle]
- 2656 01'21'44'20 P : [saute et repousse la balle des deux mains bras tendus]
- 2657 01'21'44'20 Eml : [fléchit les jambes et lève les bras]
- 2658 01'21'44'23 Eml ? : p'tit pont
- 2659 01'21'45'06 P : [les pieds retouchent le sol]
- 2660 01'21'45'08 Ma : tu peux passer
- 2661 01'21'45'24 Sol : [attrape la balle repoussée par P en se basculant en arrière]
- 2662 01'21'45'24 Ma : par un p'tit pont
- 2663 01'21'46'05 Eml : [s'accroupit et écarte les bras et monte les avant-bras] par un p'tit pont
- 2664 01'21'46'05 P : [lève les bras face à Sol haut du corps penché en avant]
- 2665 01'21'46'23 Ju : vous êtes eu ?
- 2666 01'21'47'13 Eml : [s'agenouille en se rapprochant de P]
- 2667 01'21'47'13 Chl : mais il l'a rattrapé [pointe Sol]
- 2668 01'21'47'19 P : non
- 2669 01'21'47'20 Eml : [tend ses bras entre les jambes de P]
- 2670 01'21'47'21 P : chu pas [pointe Sol de l'index gauche] eu quelqu'un qui est [tourne la tête  
2671 vers la droite] au sol ne peut pas
- 2672 01'21'49'12 P : [voit les mains d'Eml] m'toucher
- 2673 01'21'49'15 Sol : [lance la balle à Eml]
- 2674 01'21'49'22 P : [tente de rattraper la balle qui rebondit contre la jambe gauche]
- 2675 01'21'50'02 Eml : ah [retire ses mains]
- 2676 01'21'50'18 Lo : [attrape la balle qui a rebondit sur P puis au sol]
- 2677 01'21'50'15 Chl : aaaah
- 2678 01'21'50'15 E : (rires)
- 2679 01'21'50'15 P : [se penche vers Lo]
- 2680 01'21'51'05 P : [prend la balle des mains de Lo]
- 2681 01'21'51'05 Eml : [bascule en arrière]
- 2682 01'21'51'18 P : [se retourne et imite un tir sur Eml, deux mains sur la balle]

- 2683 01'21'52'03 P : pis là j'le touche [marche en direction d'Eml en mettant la balle dans la main  
2684 droite et regarde Chl et Sol]
- 2685 01'21'52'09 Eml : [se pousse en arrière]
- 2686 01'21'52'18 Eml : nooon [bascule en arrière sur le dos]
- 2687 01'21'53'09 P : ça joue ?
- 2688 01'21'53'09 Cé : [baisse la main]
- 2689 01'21'53'24 Ju : hé (rires)
- 2690 01'21'53'24 Eml : [fait une roulade arrière]
- 2691 01'21'55'07 P : [revient se placer derrière son registre, se retourne] vous avez compris ?
- 2692 01'21'55'22 E : oui
- 2693 01'21'55'22 Eml : [reprend place]

## IV.2. DISCUSSION APRES CONSIGNES QUATRIEME MANCHE

De 01'21'56'12 à 01'28'19'22

### *IV.2.1. DISCUSSION VERTS*

De 01'21'56'12 à 1'23'39'04

[non transcrit]

### *IV.2.2. DISCUSSION JAUNES*

De 01'23'39'07 à 01'25'20'13

[non transcrit]

### *IV.2.3. DISCUSSION BLEUS*

De 01'25'20'16 à 01'27'03'19

[non transcrit]

### *IV.2.4. DISCUSSION ROUGES*

De 01'27'03'22 à 01'28'19'22

(pas d'image ni de son exploitable vers la mascotte, écourté)

[non transcrit]

### IV.3. QUATRIÈME MANCHE (2694-3548)

De 01'28'20'00 à 01'41'55'00

### IV.4. IMPLICITES QUATRIÈME MANCHE (2694-2873 et 3033-3328) : DU JEU DANS LE JEU

De 01'28'20'00 à 01'39'15'01  
(Coupure de 01'30'14'07 à 01'34'28'06)

#### IV.4.1. DU JEU DANS LE JEU (2694-2711)

De 01'28'23'19 à 01'28'33'05

- 2694 01'28'23'19 P : [deux balles en main] trois<sup>107</sup>
- 2695 01'28'24'19 P : deux
- 2696 01'28'25'15 P : un
- 2697 01'28'25'23 P : [lance une balle en cloche en direction du milieu de la salle]
- 2698 01'28'26'20 P : [lance la seconde balle en direction de la première]<sup>108</sup>
- 2699 01'28'27'12 Aa : [saute et attrape la première balle]<sup>109</sup>
- 2700 01'28'27'23 Aa : [laisse glisser la balle en touchant le sol de son pied gauche]<sup>110</sup>
- 2701 01'28'28'08 Aa : [penche le haut du corps en avant, tend ses bras en avant en direction de la  
2702 balle]<sup>111</sup> iiiii [court baissée en direction de la balle]
- 2703 01'28'29'01 Aa : [bloque la balle des deux mains en glissant sur son genou droit]<sup>112</sup>
- 2704 01'28'29'13 Eml : [court en direction de Aa] vas-y envoie
- 2705 01'28'30'13 Aa : [fait une passe à Eml sous le regard de P]<sup>113</sup>
- 2706 01'28'30'15 Eml : vite
- 2707 01'28'30'19 Aa : [court en direction de l'équipe des jaunes]

---

<sup>107</sup> {207} (01'28'25'20)

<sup>108</sup> {208}

<sup>109</sup> {209}

<sup>110</sup> {210}

<sup>111</sup> {211}

<sup>112</sup> {212}

<sup>113</sup> {213}

- 2708 01'28'30'24 Eml : [attrape la balle de Aa, se retourne, fait 5 pas]
- 2709 01'28'32'04 Ju : [lève les deux avant-bras] non pas moi
- 2710 01'28'32'15 Eml : mais ooh
- 2711 01'28'33'05 Eml : [tire en direction de Sol]<sup>114</sup>

---

<sup>114</sup> {214}

*IV.4.2. CONFUSION ET ORDRE DES CHOSES (2712-2779)*

De 01'28'45'16 à 01'29'18'00

- 2712 01'28'45'16 Ju : [penchée en avant, jambes fléchies, avant-bras verticaux, se fait toucher sur  
2713 le haut du dos par une balle lancée par Ma, s'agenouille, fait un tour sur elle-  
2714 même et s'assoit]
- 2715 01'28'49'16 Aa : [tente de prendre au sol une balle qu'Eil a bloquée]
- 2716 01'28'51'06 Aa : [court loin de Eil qui a la balle]
- 2717 01'28'52'08 Eil : [tire sur Aa]
- 2718 01'28'52'14 Aa : [se fait toucher par la balle de Eil et ralentit sa course]
- 2719 01'28'53'18 Eml : [attrape la balle qui a rebondi sur Aa]
- 2720 01'28'54'11 Eml : [fait une passe à Ju et se rapproche d'elle]
- 2721 01'28'54'11 Aa: [s'assoit]
- 2722 01'28'54'23 Ju : [attrape la balle d'Eml]
- 2723 01'28'55'10 Ju : [fait une passe à Eml puis se relève]
- 2724 01'28'55'18 Eml : [attrape la balle de Ju, se retourne, fait quatre pas en direction de Aa,  
2725 s'arrête]
- 2726 01'28'58'00 Eml : [tire en direction de Sol qui a l'autre balle en main]
- 2727 01'28'59'16 Sol : [esquive la balle d'Eml et tire en direction de Eml]
- 2728 01'29'00'23 Eil : [attrape la balle de Eml]
- 2729 01'29'00'06 Cé : [court se placer entre Eml et Aa]
- 2730 01'29'00'12 Eml : [saute et attrape la balle de Sol]
- 2731 01'29'02'02 Eml : [tire sur Cé]
- 2732 01'29'02'07 Cé : [se fait toucher par la balle d'Eml, la balle effleure ensuite les mains de Yis,  
2733 rebondit contre le mur, rebondit sur Yis et rebondit sur le banc]
- 2734 01'29'02'22 Yis : [se penche en avant en direction de la balle, bras tendus]
- 2735 01'29'03'09 Eml : c'était ça mon but
- 2736 01'29'03'13 Nis : [attrape la balle qui roule sur le banc et fait quatre pas en direction de Aa et  
2737 se fige en appui sur son pied droit]

- 2738 01'29'03'20 Eil : [lance la balle en direction d'Eml]
- 2739 01'29'04'13 Cé : [fait 5 petits pas, pointe Yis] mais ça l'a (touché ?) [recule de deux pas,  
2740 regarde Eml] (ça l'a touché ?)
- 2741 01'29'04'19 Eml : t'es eue hein
- 2742 01'29'05'10 Ta ? : Cé t'es eue hein
- 2743 01'29'06'01 Cé : [avance de deux pas]
- 2744 01'29'06'05 Ma : [tire en direction d'Eml]
- 2745 01'29'06'13 Eml : [esquive la balle de Ma en se baissant]
- 2746 01'29'06'19 Nis : [fait une passe à Aa]
- 2747 01'29'06'08 Cé : (mais elle a touché le banc ?)
- 2748 01'29'06'24 Cé : [s'assoit] ( ?) [lève son bras gauche]
- 2749 01'29'07'06 Aa : [prend la balle de Nis et la bloque au sol]
- 2750 01'29'08'00 Eml : t'es eue quand même
- 2751 01'29'08'12 Aa : oh
- 2752 01'29'08'12 Cé : [pivote sur elle-même et tend ses bras]
- 2753 01'29'08'12 Aa : rattrape la balle mais fait vite
- 2754 01'29'10'15 Aa : [lance la balle en direction de Nis]
- 2755 01'29'10'20 Ma : [dévie de la main la balle lancée par Aa, la balle rebondit sur Nis, sur le banc,  
2756 puis au sol]
- 2757 01'29'11'19 Aa : maiiis
- 2758 01'29'12'18 Ma: [rattrape la balle de Aa qu'il avait déviée]
- 2759 01'29'13'10 Ma: [tire sur Yis]
- 2760 01'29'13'12 Cé : [bras tendus en direction de Yis] ça t'a eu hein
- 2761 01'29'13'13 Yis : [se fait toucher par la balle de Ma]
- 2762 01'29'14'02 Ma: [rattrape la balle qui a rebondit sur Yis et le sol]
- 2763 01'29'14'11 Yis : [joint ses deux jambes, haut du corps penché en avant]
- 2764 01'29'14'11 Ma : [fait un grand pas en avant]
- 2765 01'29'14'11 Cé : [se tourne en direction de Rob]

- 2766 01'29'14'18 Rob : [attrape la balle lancée par Ta et qui a rebondi sur le sol]
- 2767 01'29'14'20 Nis : [pointe son index gauche vers elle en regardant Aa]
- 2768 01'29'14'23 Yis : [s'assoit]
- 2769 01'29'15'00 Ma: [tire en direction de Rob]
- 2770 01'29'15'04 Rob : [évite la balle de Ma en faisant un petit pas chassé]
- 2771 01'29'15'05 Nis : (quand j'ai sauvé celle?)
- 2772 01'29'16'03 Rob : [fait un pas, fait une passe à Cé et court dans sa direction]
- 2773 01'29'16'07 Aa : [indique le sol de sa main gauche en regardant Nis] oui
- 2774 01'29'16'13 Nis : [s'assoit]
- 2775 01'29'16'13 Aa : t'es eue
- 2776 01'29'16'21 Cé : [attrape la balle de Rob]
- 2777 01'29'17'06 Cé : [fait une passe à Rob]
- 2778 01'29'17'13 Rob : [attrape la balle de Cé]
- 2779 01'29'18'00 Cé : [se relève]

## IV.4.3. QUI CROIRE ? (2780-2802)

De 01'29'32'00 à 01'29'46'19

- 2780 01'29'32'00 Ma : [tire sur Eml]
- 2781 01'29'32'11 Eml : [glisse en arrière couché sur le dos, la balle de Ma touche le sol puis rebondit  
2782 contre la jambe gauche d'Eml] non [lève son bras droit et fait non de l'index,  
2783 se relève et court]
- 2784 01'29'34'23 Eil : [prend une balle]
- 2785 01'29'35'12 Eil : [tire sur Eml]
- 2786 01'29'35'20 Eml : [se baisse et évite ? la balle de Eil qui rebondit contre la vitre, le banc puis  
2787 contre Eml qui continue de courir]
- 2788 01'29'37'10 Ma : [attrape la balle qui a rebondit sur Eml puis le sol]
- 2789 01'29'38'01 Ma : [tire sur Eml]
- 2790 01'29'38'11 Aa ? : vas-y Eml
- 2791 01'29'38'16 Eml : [court, se fait toucher au talon droit par la balle de Ma, la balle rebondit  
2792 contre lui puis au sol]<sup>115</sup>
- 2793 01'29'38'21 E : iiiii (cris stridents)
- 2794 01'29'38'24 Ma : ouaiiis [saute puis tend son bras en sautillant]
- 2795 01'29'39'15 Aa : [se lève et fait quatre grand sauts pieds joints en baissant ses poings à  
2796 chaque atterrissage, revient sur ses pas et se met sur son genou gauche]
- 2797 01'29'40'11 Lo : (bravo?) Eml t'es euuu !
- 2798 01'29'41'13 Eml : [lève son bras droit] (non ?)
- 2799 01'29'42'02 Cé : Eml t'es euuuuu [pointe son index gauche, bras tendu, en direction d'Eml]
- 2800 01'29'45'24 Eml : [les deux index qui pointent le sol, regarde P qui tient la caméra braquée sur  
2801 lui] ( ?)<sup>116</sup>
- 2802 01'29'46'19 Eml : [s'assoit]

---

<sup>115</sup> {215}<sup>116</sup> {216}

*IV.4.4. LES ACTIONS PARLENT-ELLES D'ELLES-MEMES ? (2803-2873)*

De 01'29'52'05 à 01'30'13'23

- 2803 01'29'52'05 Lo : [prend une balle et fait cinq pas]
- 2804 01'29'54'04 Lo : [tire sur Aa qui marche direction des vestiaires]
- 2805 01'29'54'07 Sa : [prend une balle au sol]
- 2806 01'29'54'07 Aa : [se fait toucher par la balle de Lo qui rebondit par terre] mais oh chu eue  
2807 [main gauche en supination] (bouffon ?) [marche, s'arrête puis se retourne  
2808 vers le milieu de la salle]
- 2809 01'29'56'23 Eml : [marche vers Aa puis vers les vestiaires]
- 2810 01'29'57'02 Aa : on est [bras tendus à la verticale] tous [abaisse et relève cinq fois ses bras  
2811 tendus] eus les verts ( ?) [regarde dans la direction de Ju puis de Nis]
- 2812 01'29'57'12 Sa : [tire sur Ma]
- 2813 01'29'57'21 Ma : [tente d'attraper la balle de Sa, l'effleure (son), puis la balle tombe par terre]
- 2814 01'29'58'20 E : ouaiiii [Sa sautille avant-bras levés, Sol bras levés, Ta pointe Ma]
- 2815 01'29'59'11 Ma : [se retourne, main gauche en supination, regarde Sa] hé tu m'as pas touché  
2816 hein [se retourne et marche en arrière dos à Ta, Sa et Sol]
- 2817 01'29'59'24 Sa : [court en direction de Sol]
- 2818 01'29'59'17 Aa : [se retourne, marche en direction du vestiaire]
- 2819 01'30'00'04 Yis : [se relève]
- 2820 01'30'00'17 Ta ? : [pointe Ma et se met à courir] ouiii.. tu mens
- 2821 01'30'00'17 Sol ? : [pointe Ma] ouiii.. tu mens
- 2822 01'30'00'15 Aa : [se retourne]
- 2823 01'30'01'11 Aa : hée ( ?)
- 2824 01'30'02'01 E : [Ta, Sa et Sol pointent Ma du bras droit]
- 2825 01'30'02'02 Sa : [se tourne dans la direction de Ma en sautillant et en écartant les bras,  
2826 s'arrête et se frappe les cuisses gauche puis droite de la main]
- 2827 01'30'02'11 Yis : [marche en direction des vestiaires]
- 2828 01'30'02'24 Ju : [tourne la tête en direction de Aa, lève les bras]

- 2829 01'30'03'09 Sol : [pointe Ma et sautille]
- 2830 01'03'03'14 Sa : [frappe sa cuisse droite de la main droite]
- 2831 01'03'03'11 Ta : [arrête de courir, se tourne vers Ma] si [pointe Ma de l'index gauche en  
2832 reculant] t'as été touché
- 2833 01'30'04'12 Ju : [bras levés, agite les mains] (youhou ?)
- 2834 01'30'04'18 Sa : [pointe son bras et index droit en direction de Ma] ( ?)
- 2835 01'30'04'22 Ta : [se tourne vers Sa en tenant ses cheveux de la main droite et descend sa  
2836 main gauche] (il a trop ?)
- 2837 01'30'06'01 Eml ? : mais noon
- 2838 01'30'06'04 Aa : [marche vers le milieu de la salle]
- 2839 01'30'06'09 Ta : [se tourne en direction de Ma]
- 2840 01'30'06'13 Sol : [attrape une balle en l'air]
- 2841 01'30'06'16 Nis : [se relève]
- 2842 01'30'06'20 Aa : ( ?) [s'arrête, se tourne en direction de Ju, haut du corps penché en avant,  
2843 gesticule des bras]
- 2844 01'30'07'02 Ta : (ooh ?)
- 2845 01'30'07'15 Ju : [se relève]
- 2846 01'30'07'17 Ta : Ma [appui sur la jambe droite, haut du corps penché en avant, bras serrés le  
2847 long du corps, mains serrées contre les cuisses]
- 2848 01'30'07'20 Sol : [tire sur Clé]
- 2849 01'30'07'21 Ta : diii [avance son pied gauche contre son pied droit, haut du corps penché en  
2850 avant]
- 2851 01'30'08'12 Ta : t'as [pieds joints, bras serrés le long du corps, les deux mains tirent le  
2852 training vers l'avant, haut du corps penché en avant] été
- 2853 01'30'08'22 Ta : touchééé [pieds joints, bras serrés le long du corps, les deux mains tirent le  
2854 training vers l'avant, haut du corps penché en avant] [bouche ouverte, lèvres  
2855 en avant]
- 2856 01'30'09'05 Sa : [recule d'un pas dos au mur]
- 2857 01'30'09'09 Ta : [bouche ouverte, lèvres en avant]
- 2858 01'30'09'12 Ta : [relâche la tension des bras, lâche le training et se relève]
- 2859 01'30'09'17 Sa : [donne un coup de pied dans le mur du talon droit et regarde Ta]

- 2860 01'30'09'18 Ta : [se déplace vers Sa et la regarde]
- 2861 01'30'10'12 Sol : [prend la balle au sol que Clé a évité]
- 2862 01'30'10'12 Clé : [court loin de Sol]
- 2863 01'30'10'17 Sa : [frappe le mur de sa main gauche, puis droite, puis gauche]
- 2864 01'30'11'02 Ta : [se tourne vers le milieu de la salle]
- 2865 01'30'11'07 Sa : [tend son bras droit vers Ta]
- 2866 01'30'11'19 Sa : [touche le mur de la main gauche et Ta de la main droite, se baisse]
- 2867 01'30'11'23 Sol : [tire sur Clé]
- 2868 01'30'12'09 Clé : [se baisse et évite ? la balle de Sol qui rebondit contre le mur]
- 2869 01'30'13'01 Sa : [pousse Ta et enlève sa main du mur]
- 2870 01'30'13'14 Clé : [passe derrière Sa]
- 2871 01'30'13'15 Sa : [se tourne et tend son bras droit en direction de Clé]
- 2872 01'30'13'21 Clé : [se fait toucher au pied gauche par une balle qui a rebondi au sol avant]
- 2873 01'30'13'23 Sa : touchééé

*IV.4.5. ENTRETIEN VERT DURANT QUATRIEME MANCHE (2874-2940)*

De 01'30'14'10 à 01'32'13'00

- 2874 01'30'37'02 P : alors à votre avis pourquoi vous êtes la première équipe à sortir?
- 2875 01'30'39'03 Ju : on a pas été assez attentif
- 2876 01'30'40'20 P : c'est l'attention vous croyez ?
- 2877 01'30'42'00 Eml : non m on on n'a pas on n'a.. pas eu l'temps de sauver les personnes parce  
2878 que.. heu, y avait deux heu y avait des personnes de des des autres équipes  
2879 qui sont
- 2880 01'30'48'23 Aa : ouais surtout heu
- 2881 01'30'49'01 Eml : directement allées sur heu, sur nous
- 2882 01'30'50'17 Aa : surtout les équipes des bleus y
- 2883 01'30'52'02 P : d'accord
- 2884 01'30'52'10 Aa : faisaient tout pour que
- 2885 01'30'52'21 Ju : non y avait Ma
- 2886 01'30'54'06 Aa : ouais
- 2887 01'30'54'06 P : qui faisaient tout pour ?
- 2888 01'30'54'24 Aa : surtout Cé heu elle faisait tout pour pas heu.. que on soit libéré pis vu qu'on  
2889 était heu
- 2890 01'30'59'16 P : ah ah
- 2891 01'31'00'00 Aa: deux dans l'même coin de la même équipe et ben onn c'était assez dur en  
2892 fait
- 2893 01'31'03'09 P: donc c'est les bleus qui vous ont empêché de vous relever en quelque sorte
- 2894 01'31'05'14 Aa: ouais voilà
- 2895 01'31'05'14 Eml: ouais
- 2896 01'31'06'09 P : donc ça c'était leur stratégie à eux
- 2897 01'31'07'20 Nis : ouais
- 2898 01'31'07'24 Eml : mm
- 2899 01'31'07'24 Aa : mm

- 2900 01'31'07'24 Ju : mm
- 2901 01'31'08'13 P : ils ont du se focaliser sur une équipe.. pis alors qu'est-ce qu'on peut  
2902 améliorer ?
- 2903 01'31'12'16 Aa : ben..
- 2904 01'31'12'18 P : qu'est-ce qu'on pourrait faire ?
- 2905 01'31'13'11 Eml : on pourrait faire des passes
- 2906 01'31'13'18 Aa : être plus attentifs
- 2907 01'31'14'23 Aa : faire des passes
- 2908 01'31'15'00 P : faire des passes mais quelles passes ?
- 2909 01'31'17'15 Eml : heu.. ben entre nous
- 2910 01'31'18'18 P : ouaiis, toi tu fais des passes à tout le monde ?
- 2911 01'31'21'08 Aa : non
- 2912 01'31'21'14 Eml : ben souvent y sont assez loin
- 2913 01'31'22'08 Aa : on doit tout le temps lui (faire des passes ?)
- 2914 01'31'23'10 P : souvent y sont assez loin donc ça veut dire
- 2915 01'31'24'21 Ju : qu'on doit s'approcher
- 2916 01'31'24'21 P : qui faut
- 2917 01'31'25'11 P : voilà.. on doit s'approcher
- 2918 01'31'27'04 Eml : sans être trop près
- 2919 01'31'28'14 P : sans être trop près en tout cas faire des passes qu'on peut rattraper.. si on  
2920 est loin ça devient limite.. ça joue ?
- 2921 01'31'34'12 Aa : ouais
- 2922 01'31'35'00 E : mm
- 2923 01'31'35'13 P : on va regarder d'façon les images heu.. à la rentrée pis on en reparlera quoi,  
2924 une fois que vous vous verrez en action p't-être que y a deu s on pourra faire  
2925 des arrêts sur image et puis regarder ce qui s'est passé pour heu..
- 2926 01'31'43'21 Eml: ouais
- 2927 01'31'43'21 P : c't élimination.. j'espère qu'on aura le temps d'encore faire une manche  
2928 sinon ben vous

- 2929 01'31'46'05 Aa : heu..
- 2930 01'31'46'10 P : regardez l'jeu
- 2931 01'31'46'22 Aa : maintenant on est eu on peut plus jouer ?
- 2932 01'31'48'12 P : non.. par contre c'que vous pouvez faire, c'est heu de temps en temps aller  
2933 vers votre mascotte si vous avez.. vu des trucs.. dire à votre mascotte.. ah  
2934 ouais là heu.. c't équipe, y font ça ou y jouent comme ça heu et cætera..
- 2935 01'31'59'02 E : mm
- 2936 01'31'59'07 P: ça joue?
- 2937 01'31'59'23 E : ouais [les verts se dirigent vers la sortie des vestiaires]
- 2938 01'32'00'06 P: ok, ça marche
- 2939 01'32'06'00 Aa : [ouvre la porte qui mène à la salle de sport]
- 2940 01'32'06'11 Eml : oh les bleus sont eus tous (?)

## IV.4.6. ENTRETIEN BLEU DURANT QUATRIEME MANCHE (2941-3032)

De 01'32'13'03 à 01'34'28'03

- 2941 01'32'13'12 P : les eu les bleus sont eus ?... ok.. alors.. venez vous mettre un p'tit peu vers la  
2942 p vers le coin passez pas trop près des foehns merci (3) les bleus sont eus ?!
- 2943 01'32'26'01 E : (rires)
- 2944 01'32'27'07 P : alors.. moi j'me mets à distance parce que sinon j'arrive pas à tous vous avoir  
2945 sur la caméra c'est pas parce que je veux venir pas vers vous mais c'est que j  
2946 j'arrive pas à dézoomer plus.. non, chu au max
- 2947 01'32'36'07 P : alors, pourquoi vous vous êtes fait avoir ? vous êtes fait eu ?
- 2948 01'32'38'00 Cé : ben.. moi j'me suis fait avoir, parce que.. au début j'essayais plutôt de.. éviter  
2949 que.. les gens se font des passes
- 2950 01'32'44'09 P : mm
- 2951 01'32'44'17 Cé : pis ben.. à chaque fois enfin pas à chaque fois mais des fois on nous touchait..  
2952 alors heu c'est c'est (marrant ?).. à voir
- 2953 01'32'50'11 P : pis les autres ? l'équipe ?
- 2954 01'32'51'08 Rob : pis.. moi aussi
- 2955 01'32'52'11 Ea : ( moi j'ai m?)
- 2956 01'32'52'11 P : pareil ?
- 2957 01'32'53'07 E : ouais
- 2958 01'32'53'14 Ea : ouais moi pareil
- 2959 01'32'54'16 P : donc.. trop de prise de risque ?
- 2960 01'32'56'15 Cé : ben ouais
- 2961 01'32'56'24 E : ouais (probablement?)
- 2962 01'32'57'05 Cé : on aurait du heu..
- 2963 01'32'58'01 Lu : mais on aurait (pu rester si ?)
- 2964 01'32'58'14 Cé : moins
- 2965 01'32'58'14 Ea : moins prendre de risques
- 2966 01'32'59'12 Cé : moins...
- 2967 01'33'00'01 P : ouais

- 2968 01'33'00'02 Cé : moins heu essayer heu de cacher les autres heu.. (de passes ?)
- 2969 01'33'03'06 P : ouais.. moins d moins essayer d'intercepter alors ?
- 2970 01'33'05'21 Cé : ouais
- 2971 01'33'05'21 Ea : ouais
- 2972 01'33'06'05 P : ce serait ça un p'tit peu ?
- 2973 01'33'06'07 Lu : (et pis faudrait rester ?) dans un coin pour se libérer à chaque fois qu'y en a  
2974 un qui est touché
- 2975 01'33'09'06 Cé : ouais
- 2976 01'33'09'06 Lu : dans un p'tit coin de la salle
- 2977 01'33'10'15 P : ouais
- 2978 01'33'10'22 Cé : que comme Clé
- 2979 01'33'11'10 Lu : pis à chaque fois on est un peu les seuls
- 2980 01'33'13'03 Cé : Clé j'crois qu'elle est plutôt restée vers heu un coin
- 2981 01'33'15'18 P : mm
- 2982 01'33'16'05 Cé : (j'sais pas ?).. un long moment elle s'est pas fait toucher
- 2983 01'33'19'22 P : ouais
- 2984 01'33'20'08 E : mm
- 2985 01'33'21'11 P : donc ce l'idée ce serait de mettre quelqu'un en réserve un p'tit peu c'est ça ?
- 2986 01'33'23'23 Cé : ouais.. ou heu de moins ( ?)
- 2987 01'33'24'16 Rob : ( ?)
- 2988 01'33'24'23 Lu : deux personnes comme ça après y peuvent se faire des passes
- 2989 01'33'26'22 Cé : moins
- 2990 01'33'26'24 P : ouaiiis
- 2991 01'33'27'08 Cé : intercepter
- 2992 01'33'28'15 P : pis à quel moment on relève son équipe, parce que..
- 2993 01'33'32'04 Ea : oui mais on relève notre équipe mais moins prendre de risques en essayant  
2994 de..
- 2995 01'33'35'14 Cé : de

- 2996 01'33'35'20 Ea : d'éviter
- 2997 01'33'36'10 Cé : d'intercepter la balle
- 2998 01'33'37'00 Ea : ouais
- 2999 01'33'37'14 P : mm.. ouais ok, une meilleure gestion des risques, donc vous c'est.. trop de  
3000 risques
- 3001 01'33'41'10 Cé : ouais (rires)
- 3002 01'33'41'20 P : pis leees.. à votre avis pourquoi les autres se sont fait avoir en premier là ?
- 3003 01'33'45'06 E : heuuu (m?)
- 3004 01'33'46'07 Cé : j'pense que.. p't-être aussi comme nous
- 3005 01'33'48'05 Lu : ouais
- 3006 01'33'47'15 Clé : j'ai l'impression ils ont essayé de trop toucher les autres
- 3007 01'33'51'00 Ea : ouais
- 3008 01'33'51'13 P : vous pensez ? ah
- 3009 01'33'52'20 Cé : ils ont moins pensé peut-être à leur équipe
- 3010 01'33'54'12 Ea : ouais
- 3011 01'33'55'00 Cé : ils ont essayé ( un peu de?)
- 3012 01'33'55'14 Ea : moi j'trouve qui.. jouent pas assez en équipe
- 3013 01'33'57'22 P : pas assez en équipe ouais.. m moi y m'ont dit qu'c'est parce que justement  
3014 vous.. vous les avez empêché de se relever
- 3015 01'34'02'19 Cé : ouais (rires)
- 3016 01'34'03'15 P : donc..
- 3017 01'34'03'15 Cé : ça aussi
- 3018 01'34'04'08 P : c'est aussi heu.. un p'tit peu parce que vous avez eu une bonne stratégie à ce  
3019 niveau-là que eux ont été eus
- 3020 01'34'07'24 Cé : ouais
- 3021 01'34'08'16 P : mais donc, vous avez eu une équipe.. mais vous avez aussi
- 3022 01'34'10'21 Cé : ouais (rires)

- 3023 01'34'10'21 P : été eus assez rapidement avec cette stratégie-là ok ça marche, heu.. si vous  
3024 voyez des trucs en jeu vous allez rediscuter vers votre mascotte, vous dites  
3025 ah ouais ceux-ci y font juste, y font pas juste, et cætera
- 3026 01'34'19'13 Ea : donc on va directement
- 3027 01'34'19'24 P : ça marche ? jusqu'à..
- 3028 01'34'20'10 Ea : vers les heu (mascottes ?)
- 3029 01'34'21'10 P : si vous voyez quelque chose, qu'vous avez envie de dire à la mascotte vous  
3030 allez en cours de jeu.. ça marche ?
- 3031 01'34'25'02 E : d'accord (ouais, mm)
- 3032 01'34'25'15 P : ok, ça joue, merci

*IV.4.7. IMPLICITES SUITE ET FIN QUATRIEME MANCHE PENDANT INTERVIEW  
VERT+BLEU (3033-3328)*

De à 01'34'28'06 à 01'39'15'01

*IV.4.7.1. UNE JOIE DE TROP COURTE DUREE ? (3033-3065)*

De 01'34'31'20 à 01'34'48'10

- 3033 01'34'31'20 Eil : [tire sur Ma]
- 3034 01'34'32'12 Ma : [se fait toucher par Eil]
- 3035 01'34'32'19 E : Ma !
- 3036 01'34'33'07 Ma : [prend une balle au sol]
- 3037 01'34'33'07 Sol : [saute bras levés]
- 3038 01'34'34'00 Ma : [prend l'autre balle qui rebondit devant lui]
- 3039 01'34'34'02 Sol : [saute bras levés] (ouaiis ?)
- 3040 01'34'34'02 Chl : [saute bras levés] (ouaiis ?)
- 3041 01'34'34'19 Sol : [saute bras levés]
- 3042 01'34'34'24 Ma: [s'assoit une balle en main]
- 3043 01'34'35'13 Nim : [prend une balle]
- 3044 01'34'35'15 Ma: [lâche la balle qu'il a en main]
- 3045 01'34'35'21 Nim : [lance la balle à Ma]
- 3046 01'34'36'01 Ma: [attrape la balle de Nim]
- 3047 01'34'36'08 Ma: [lance la balle à Nim]
- 3048 01'34'36'13 Nim : [attrape la balle de Ma]
- 3049 01'34'36'19 Ma: [se relève]
- 3050 01'34'37'12 Ma ?: ici !
- 3051 01'34'37'18 Lo : [prend une balle au sol]
- 3052 01'34'37'15 Nim : [lance la balle à Ma]
- 3053 01'34'37'23 Ma: [attrape la balle de Nim et tire]
- 3054 01'34'39'04 Ma : j'vais t'apprendre à m'tirer dans la tête [marche en direction de Eil]

- 3055 01'34'40'14 Lo : hé Ma !
- 3056 01'34'41'10 Ma : [se retourne et tend les bras]
- 3057 01'34'42'04 Ta : [prend une balle]
- 3058 01'34'43'03 Ma : [attrape la balle de Lo, se retourne] j'vais t'apprendre à m'tirer dans la tête  
3059 [fait deux pas et tire en direction de Eil]
- 3060 01'34'44'18 Sa : (attention ?)
- 3061 01'34'45'02 Eil : [évite la balle de Ma]
- 3062 01'34'46'01 Ta : [tire sur Ma]
- 3063 01'34'46'19 Ma : [se fait toucher par la balle de Ta qui a rebondi au sol avant]
- 3064 01'34'47'08 Ta : [recule, tend l'index et le bras gauche en direction de Ma] touchééé !
- 3065 01'34'48'10 Ma : [fait un tour sur lui-même en sautant et regarde Ta] pas du tout

IV.4.7.2. *TAKEN FOR GRANTED (3066-3095)*

De 01'34'40'24 à 01'36'30'21

- 3066 01'34'40'24 Rob : [assis, se lève, court en direction des bancs]
- 3067 01'34'42'12 Lu : [assis, se lève, court en direction des bancs]
- 3068 01'34'43'07 Ma : [Ma est le seul rouge à moins de quinze mètres des jaunes]
- 3069 01'34'45'19 Ea : [assise, se lève, court en direction des bancs]
- 3070 01'34'47'08 Sa : [prend une balle au sol]
- 3071 01'34'49'15 Sa : [tire sur Ea]
- 3072 01'34'49'21 Cé : [assise, se lève, marche en direction des bancs]
- 3073 01'34'50'08 Ea : [court et regarde en direction des bancs, se fait toucher à la tête par la balle  
3074 de Sa, continue de courir et regarde dans la direction des bancs]
- 3075 01'34'53'15 Ea : [s'assoit] (...)
- 3076 01'35'31'06 Ma : [tire sur Sol]
- 3077 01'35'31'16 Sol : [se fait toucher par la balle de Ma qui rebondit ensuite par terre]
- 3078 01'35'33'13 Sol : [s'assoit]
- 3079 01'35'34'04 Eil : [prend une balle au rebond]
- 3080 01'35'34'06 Ma : [prend une balle au sol]
- 3081 01'35'34'22 Ma : [tire sur Eil]
- 3082 01'35'34'04 Eil : [fait une passe à Sol]
- 3083 01'35'35'17 Sol : [attrape la balle de Eil]
- 3084 01'35'36'10 Sol : [fait une passe à Eil]
- 3085 01'35'37'02 Eil : [tente d'attraper la balle de Sol, la laisse glisser, la balle rebondit par terre]
- 3086 01'35'37'06 Sol : [se relève]
- 3087 01'35'38'16 Eil : [tire en direction de Ma] (...)
- 3088 01'36'19'22 E : [les bleus se lèvent et se dirigent vers les vestiaires]
- 3089 01'36'22'13 Lo : pourquoi y a tout le monde qui touche Ma ?
- 3090 01'36'24'11 E : [les verts entrent en salle et se dirigent vers leur mascotte]

- 3091 01'36'25'04 Lo : [en reculant] enfin qui essaye en tout cas ?
- 3092 01'36'28'18 Lo : [attrape une balle]
- 3093 01'36'29'14 Lo : [passe la balle à Ma]
- 3094 01'36'30'01 Ma : [attrape la balle de Lo]
- 3095 01'36'30'21 Ma : [tire en direction de l'équipe jaune]

## IV.4.7.3. PERCEPTIONS VARIEES (3096-3198)

De 01'36'58'00 à 01'37'41'07

- 3096 01'36'58'00 E : [les verts sont groupés et discutent vers leur mascotte après l'entretien dans  
3097 le vestiaire, les bleus sont dans le vestiaire, rouges et jaunes sont encore en  
3098 jeu]
- 3099 01'36'58'16 Eml : [se lève et va s'asseoir 3 mètres plus loin sur les bancs]
- 3100 01'36'59'07 Ju : Ma dans l'équipe des
- 3101 01'36'59'07 Aa : Mais en tout cas,
- 3102 01'37'00'10 Ju : rouges il est il a il a ( ?)
- 3103 01'37'01'20 Aa : pis heu.. y en a un dans l'équipe des rouges,
- 3104 01'37'04'12 Eml : [s'assoit]
- 3105 01'37'04'18 Aa : Ma
- 3106 01'37'04'18 Ju : Ma
- 3107 01'37'06'03 Eil : [fait une passe à Ta]
- 3108 01'37'06'16 Ta : [tente de rattraper la balle de Eil, la laisse glisser, la balle rebondit au sol]
- 3109 01'37'06'20 Sol : [attrape une balle qui a rebondit sur le banc]
- 3110 01'37'06'22 Aa : heu.. il est de couleur
- 3111 01'37'07'19 Sa : [attrape la balle que Ta a laissé glisser et qui a rebondit par terre]
- 3112 01'37'08'04 Ta : [s'assoit]
- 3113 01'37'08'21 Ju : ( ?)
- 3114 01'37'08'21 Aa : et ben en fait heu..
- 3115 1'37'09'20 Sa : [fait une passe à Ta après avoir fait sept pas]
- 3116 01'37'09'23 Ju: (?)
- 3117 01'37'09'23 Aa: pour préciser.. et ben en fait
- 3118 01'37'10'06 Ta : [attrape la balle de Sa]
- 3119 01'37'11'16 Sol : [lance la balle à Chl avec un rebond au sol]
- 3120 01'37'11'23 Ta : [fait une passe à Sa]
- 3121 01'37'11'24 Aa : heu..

- 3122 01'37'12'05 Eml : y a cinq seconde hein Sol
- 3123 01'37'12'10 Sa : [attrape la balle de Ta, se tourne en sautillant]
- 3124 01'37'12'10 Ta : [se relève]
- 3125 01'37'12'15 Chl : [attrape la balle de Sol]
- 3126 01'37'13'02 Aa : c.. y
- 3127 01'37'13'12 Chl : [tire en direction de Lé]
- 3128 01'37'13'12 Aa : y triche tout l'temps quand il est eu il veut pas être eu en fait
- 3129 01'37'14'13 Lé : [attrape la balle de Chl]
- 3130 01'37'14'22 Sol : [attrape la balle de Sa]
- 3131 01'37'15'22 Sol : [tire en direction de Lé]
- 3132 01'37'16'03 Eml : un
- 3133 01'37'16'08 Aa : donc heu..
- 3134 01'37'16'20 Eml : deux
- 3135 01'37'17'11 Aa : on a un peu de..
- 3136 01'37'17'18 Eml : trois
- 3137 01'37'17'20 Lé : [tire en direction des jaunes après avoir fait huit pas]
- 3138 01'37'18'05 Aa : peine à jouer avec lui
- 3139 01'37'19'09 Ju : mais non mais aussi il est très attentif
- 3140 01'37'20'12 Eml : un
- 3141 01'37'20'17 E : un
- 3142 01'37'20'18 Ju : il arrive à regarder les deux côtés
- 3143 01'37'19'21 Ta : [attrape la balle de Lé qui a rebondi contre une vitre puis le sol]
- 3144 01'37'21'09 Ta : [fait une passe à Sol]
- 3145 01'37'21'09 Lo : [a une balle en main]
- 3146 01'37'21'14 Eml : deux
- 3147 01'37'21'14 E : deux
- 3148 01'37'22'00 Sol : [attrape la balle de Ta]

- 3149 01'37'22'03 Aa : ouais
- 3150 01'37'22'05 E : un
- 3151 01'37'22'13 Eml : un
- 3152 01'37'22'18 Lo : [fait quatre pas, lance la balle en direction de Ma en la roulant au sol]
- 3153 01'37'23'00 E : deux
- 3154 01'37'23'02 Eml : deux
- 3155 01'37'23'07 Sol : [tire en direction de Léa]
- 3156 01'37'23'09 Aa : parce qu'il a un œil qui part d'un côté et un œil (rires) de l'autre
- 3157 01'37'24'00 Lé : [attrape la balle de Sol]
- 3158 01'37'25'21 Eml : un
- 3159 01'37'26'00 Ju : (rires) il a un œil devant
- 3160 01'37'26'16 Eml : deux
- 3161 01'37'26'24 Nis : (c'est toi ça ?)
- 3162 01'37'26'19 Ju : pis un œil derrière
- 3163 01'37'27'09 Lé : [fait une passe à Nim]
- 3164 01'37'27'13 Eml : trois
- 3165 01'37'27'13 E : trois
- 3166 01'37'27'17 Ma : [attrape la balle de Lo]
- 3167 01'37'27'22 Aa : ouais
- 3168 01'37'28'05 Nim : [attrape la balle de Lé]
- 3169 01'37'28'07 Ma : [tire en direction des jaunes]
- 3170 01'37'28'16 Eml : un
- 3171 01'37'29'24 Nim : [fait une passe à Lé]
- 3172 01'37'31'10 Chl : [attrape la balle de Ma qui a rebondi contre le mur, le sol, et Chl]
- 3173 01'37'30'06 Eml : (deux ?)
- 3174 01'37'30'06 E : (mais elle c'est une fille ?)( ?)
- 3175 01'37'30'16 Lé : [attrape la balle de Nim]

- 3176 01'37'31'18 Ju ? : mais si tu es Bob
- 3177 01'37'32'00 Aa ? : ( ? ) et yy
- 3178 01'37'32'03 Eml : deux
- 3179 01'37'32'08 Lé : [tire la balle en direction de Chl]
- 3180 01'37'34'19 Aa : yyy..
- 3181 01'37'35'24 Eil : [attrape la balle de Lé qui a rebondit au sol]
- 3182 01'37'36'09 Eml : un
- 3183 01'37'36'15 Aa : et pis nos rouges en fait heu
- 3184 01'37'36'24 Lé : [attrape la balle de Chl qui a rebondit au sol]
- 3185 01'37'37'10 Eml : deux
- 3186 01'37'37'17 Eil : [tire sur Ma]
- 3187 01'37'38'02 Aa : yy
- 3188 01'37'38'10 Ma : [attrape la balle de Eil]
- 3189 01'37'38'22 Eml : un
- 3190 01'37'39'09 Ma : [tire sur Eil]
- 3191 01'37'39'09 Aa : y jouent assez bien mais en fait
- 3192 01'37'39'24 Eml : deux
- 3193 01'37'40'14 Lé : [fait une passe à Nim après avoir marché 11 pas]
- 3194 01'37'40'14 Aa : le problème
- 3195 01'37'41'00 Eml : trois
- 3196 01'37'41'00 Aa : c'est
- 3197 01'37'41'06 Nim : [attrape la balle de Lé]
- 3198 01'37'41'07 Eil : [attrape la balle de Ma qui a rebondit]

## IV.4.7.4. DE LA TÊTE AUX PIEDS (3199-3324)

De à 01'37'36'15 à 01'38'57'15

- 3199 01'37'36'15 Aa : et pis nos rouges en fait heu.. yy.. y jouent assez bien mais en fait le  
 3200 problème c'est qu'ils ont des gens dans l'équipe qui sont pas très forts, donc  
 3201 après ça leur empêche de gagner.. pis ben nous c'est la même chose en fait  
 3202 on en a deux qui sont pas très forts et on est trois à être assez fort.. donc  
 3203 voilà
- 3204 01'37'53'06 Ju : mais j'trouve que ceux qu.. y en a deux filles hum hum [tousse].. dans  
 3205 l'équipe des rouges, elle font rien y a mmm y en a.. y y passent pas assez y y  
 3206 s'passent pas assez la balle
- 3207 01'38'03'19 Ju : y en a une Mel
- 3208 01'38'03'19 Aa : c'est Mel ?
- 3209 01'38'04'06 Lé : [attrape une balle, se met à genou, se relève]
- 3210 01'38'05'03 E : ouais
- 3211 01'38'05'07 Aa : et?
- 3212 01'38'05'15 Lé : [marche trois, pas balle en main en direction de Nim]
- 3213 01'38'05'22 Aa : Lé ?
- 3214 01'38'05'15 Lé : [marche cinq pas, balle en main, en direction de Nim]
- 3215 01'38'05'22 Ju: Lé,
- 3216 01'38'06'09 Ju : mais ça va encore Lé
- 3217 01'38'07'05 Lé : [pivote en direction de Mel]
- 3218 01'38'07'05 Ju: mais c'est surtout Mel
- 3219 01'38'07'05 Lé : [fait quatre pas, balle en main en direction de Mel]
- 3220 01'38'07'13 Ma : ici.. [lève le bras droit] ici
- 3221 01'38'07'14 Mel : [regarde passer la balle devant elle]
- 3222 01'38'08'03 Aa : Lé ça va encore
- 3223 01'38'08'03 Lo : [prend une balle au sol, se redresse, fait cinq pas balle en main en direction  
 3224 de Ma]
- 3225 01'38'08'06 Lé : [fait une passe à Mel qui est à deux mètres et dos à elle]
- 3226 01'38'08'11 Mel : [se prend la balle de Lé dans la tête, la balle rebondit par terre]

- 3227 01'38'08'19 Ju : elle.. elle (rêve ?)
- 3228 01'38'08'21 Lé : [recule, met les deux mains sur son visage]
- 3229 01'38'09'00 Mel : [se tourne vers Nim, se tient la tête de la main droite]
- 3230 01'38'09'02 Ma : ici [bras levé]
- 3231 01'38'09'21 Aa : Mel
- 3232 01'38'09'22 Nim : [tend les bras vers Mel, se rapproche]
- 3233 01'38'10'00 Ma : ici [bras levé et mouvements de main]
- 3234 01'38'10'00 Lé : [pivote en arrière, regarde Ma et secoue les deux mains]
- 3235 01'38'10'01 Ju : (elle le regarde?)
- 3236 01'38'10'13 Nim : [prend Mel aux épaules, se baisse]
- 3237 01'38'10'17 Aa ? : ben voilà
- 3238 01'38'11'13 Lé : [court prendre la balle qui a rebondi sur la tête de Mel]
- 3239 01'38'11'15 Mel : [s'assoit]
- 3240 01'38'11'20 Aa : Nim elle fait
- 3241 01'38'12'09 Lo : [lance la balle en direction de Ma]
- 3242 01'38'12'09 Aa : rien, elle est pas heu..
- 3243 01'38'13'13 Ma : [attrape la balle de Lo]
- 3244 01'38'13'20 Lo : mais ça vaut pas la tête.. ça vaut pas la tête
- 3245 01'38'13'13 Aa : attentive, ni rien
- 3246 01'38'14'22 Ma : [tire sur Ta]
- 3247 01'38'15'00 Ju : mais aussi heu y a personne qui lui passe la balle
- 3248 01'38'16'04 Aa : pis après heu..
- 3249 01'38'16'21 Eil : [prend la balle de Ma qui a rebondi sur le sol puis Ta]
- 3250 01'38'16'21 Aa : elles ont oublié la règle que
- 3251 01'38'18'00 Eml : un
- 3252 01'38'18'00 Aa : c'est que quand on est
- 3253 01'38'18'21 Eml : deux

- 3254 01'38'18'21 Aa : touché sur la tête
- 3255 01'38'19'04 Nis : [se tourne vers Ju]
- 3256 01'38'19'10 Ju : ben oui hein (y a personne qui lui passe la balle?)
- 3257 01'38'19'11 Lo : ( ? ) mais ça vaut pas la tête, allez c'est parti
- 3258 01'38'20'00 Eml : trois
- 3259 01'38'20'16 Eil : [fait une passe haute en direction de Sol]
- 3260 01'38'20'18 Aa : elles ont oublié la règle que quand on est
- 3261 01'38'21'07 Lo : [marche en direction de Ma balle en main]
- 3262 01'38'21'07 Mel : [s'est relevée]
- 3263 01'38'21'07 Nim : [se relève]
- 3264 01'38'22'05 Ma : [rattrape la balle de Eil]
- 3265 01'38'22'05 Aa : touché sur la tête ça vaut pas donc là..
- 3266 01'38'23'20 Ma : [lance la balle en direction des jaunes]
- 3267 01'38'23'20 Aa : elles
- 3268 01'38'24'01 Lo : Ma la balle.. Ma
- 3269 01'38'24'01 Aa : z elles a y elles ont perdu du temps pour rien..
- 3270 01'38'26'01 Lo : Ma [fait une passe à Ma après avoir fait onze pas avec la balle entre les  
3271 mains]
- 3272 01'38'26'16 Eml : faites des passes
- 3273 01'38'26'18 Aa : parce qu'elle a été touché sur la tête Mel
- 3274 01'38'27'23 Ma : [tire sur Eil qui a une balle en main]
- 3275 01'38'28'10 Eil : [saute, se fait toucher par la balle de Ma qui tombe par terre]
- 3276 01'38'29'12 Aa : et pis.. ben alors heu
- 3277 01'38'29'15 Eil : [s'assoit balle en main et lance la balle au sol en direction de Ta]
- 3278 01'38'30'18 Aa : en fait heu
- 3279 01'38'31'13 Ta : [attrape la balle de Eil]
- 3280 01'38'32'13 Ta : [fait une passe à Eil]
- 3281 01'38'33'04 Eil : [attrape la balle de Ta]

- 3282 01'38'34'04 Eil : [fait une passe à Ta]
- 3283 01'38'34'18 Ma : [prend une balle au sol]
- 3284 01'38'34'23 Ta : [attrape la balle de Eil]
- 3285 01'38'35'07 Ma : [tire sur Eil]
- 3286 01'38'35'10 Eil : [se fait toucher par la balle de Ma]
- 3287 01'38'35'16 Aa : en fait heu
- 3288 01'38'36'21 Eil : [pousse la balle qui l'a touché vers le milieu de la salle]
- 3289 01'38'37'19 Aa : y a eu un p'tit problème là
- 3290 01'38'38'08 Sol : [bras levés, assis, tape dans ses mains]
- 3291 01'38'38'10 Ma : [attrape la balle poussée par Eil]
- 3292 01'38'38'19 Ma : [tire sur Ta]
- 3293 01'38'39'03 Ta : [se fait toucher, une balle en main, par la balle de Ma qui rebondit par terre]
- 3294 01'38'39'04 Aa : c'est que..
- 3295 01'38'39'05 E : (cris)
- 3296 01'38'39'13 Sol : [baisse les bras, tape les genoux des deux mains]
- 3297 01'38'39'13 Lo : [saute deux fois bras levés] (ouaiiis ?)
- 3298 01'38'40'01 Ta : [frappe la balle par terre]
- 3299 01'38'40'01 Aa : y en a
- 3300 01'38'40'08 Nim : [saute bras levés] (ouaiiis ?)
- 3301 01'38'40'16 Aa : des qui sont par terre..
- 3302 01'38'41'11 Lo : [se tourne vers Lé et Mel, écarte les bras à l'horizontale]
- 3303 01'38'41'15 Nim : [rattrape la balle que Ta frappée au sol]
- 3304 01'38'41'22 Ma : [se jette sur les genoux en glissade mains jointes bras levés]
- 3305 01'38'41'24 Eil : [se relève]
- 3306 01'38'42'00 Aa : et pis heu..
- 3307 01'38'42'09 Ma : [à genou, descend les bras, penche le haut du corps en arrière, bascule la tête
- 3308 en arrière]
- 3309 01'38'42'23 Ma : [à genou, lève les mains, les joint, redresse la tête]

- 3310 01'38'43'16 Aa : [frappe dans les mains] les rouges ont gagné
- 3311 01'38'43'22 Nim : [frappe la balle au sol]
- 3312 01'38'43'22 Ma : [à genou, penche le haut du corps en avant, pose les mains au sol puis se  
3313 relève]
- 3314 01'38'44'21 Ju : mais j'sais pas comment ils ont fait
- 3315 01'38'46'09 Aa : ben c'est juste que
- 3316 01'38'47'03 Ju : mais ils se délivraient facilement hein
- 3317 01'38'49'08 Aa : ouais ils arrivent à se délivrer assez facilement.. bon toi c'est que maintenant  
3318 qu't'arrives ?
- 3319 01'38'52'10 Eml : ouais
- 3320 01'38'53'02 E : (rires)
- 3321 01'38'53'23 Eml : les rouges sont super fiers parce qu'ils gagnent
- 3322 01'38'56'04 Aa : ouais y vont refaire ( ?)
- 3323 01'38'56'10 Eml : wouaaou trop fort
- 3324 01'38'57'15 P : heu.. les.. jaunes.. vous venez un p'tit coup là ?

*IV.4.7.4. JAUNE PUIS ROUGE (3325-3328)*

De à 01'39'01'10 à 01'39'12'21

- 3325 01'39'01'10 Chl : j'pense qu'on a perdu parce parce que Ma il a pas arrêté d'avancer il a triché
- 3326 01'39'02'01 P : les jaunes, Chl, Chl, oui allez boire.. les jaunes, vous venez un p'tit coup là ?
- 3327 01'39'11'12 Aa : [pointe le vestiaire] hé on doit aller là-bas ?
- 3328 01'39'12'21 P : non

## IV.5. ENTRETIEN JAUNE ET ROUGE APRES QUATRIEME MANCHE (3329-3548)

De 01'39'15'04 à 01'41'55'00

- 3329 01'39'31'00 P :           donc.. il restait jaune eet rouge hein c'est juste ?
- 3330 01'39'32'24 Ta :           j'crois qu'on a paumé parce qu
- 3331 01'39'33'17 E :           ouais
- 3332 01'39'33'21 Ta :           enfin..
- 3333 01'39'34'02 P :           ben à la limite on vous met
- 3334 01'39'34'09 Ta :           on a per(du ?)
- 3335 01'39'34'21 P :           restez là les rouges comme ça [se tourne vers la porte d'entrée de la salle]  
3336                               j'vouus filme tous ensemble
- 3337 01'39'37'19 P :           [ouvre la porte de la salle] heu... les rouges vous venez, vous venez aussii  
3338                               avec ?.. comme ça, j'fais un seul.. hé vous passez trop pas trop près des cônes  
3339                               s'il vous plaît ça va faire tout partir les foehns.. si vous vous mettez tous dans  
3340                               le coin pis qu'j'chu assez loiin, j'devrais tous vous avoir sur la caméra mais  
3341                               bon
- 3342 01'39'50'24 E :           (discussions)
- 3343 01'39'52'02 P :           alors.. moi j'veux un p'tit bilan alors qu'est pourquoi heu.. pourquoi les  
3344                               jaunes j'aimerais que les jaunes répondent d'abord pourquoi les jaunes vous  
3345                               étez.. vous étiez eu par les rouges ?
- 3346 01'40'01'06 Eil :           [lève la main gauche]
- 3347 01'40'01'15 Eil :           (parce que ?)
- 3348 01'40'01'15 Chl :           [pointe Ma du bras et de l'index gauche] parce que Ma il a pas arrêté de  
3349                               tricher [baisse le bras gauche] il a avancé avec la balle dans les mains
- 3350 01'40'03'21 Ta :           il a avancé tout le temps
- 3351 01'40'05'02 Ma :           pourquoi tu mens ?!
- 3352 01'40'06'07 Chl :           [pointe Ma de la main gauche] j'mens pas
- 3353 01'40'06'16 Ma :           arrête de mentir
- 3354 01'40'06'10 Sol :           moi j'ai touché Lo
- 3355 01'40'07'16 Lé :           (arrête de mentir ?)
- 3356 01'40'07'16 Sol :           pis [regarde Lo à côté de lui] t'as dit non chu chu mais je suis pas touché

- 3357 01'40'08'07 Lo : mais tu m'as pas
- 3358 01'40'09'21 Sol : après Ta
- 3359 01'40'07'16 Lo : tu m'as pas touché hein
- 3360 01'40'10'23 Sol : elle a touché Lo heu.. il
- 3361 01'40'11'10 Eil : [se soulève et s'assoit sur le radiateur]
- 3362 01'40'12'03 Lo : tu m'as pas Ta tu m'as pas touché
- 3363 01'40'12'17 Sol : il a dit non
- 3364 01'40'12'22 Ma : mais ouii moi aussi j'vais dire que vous avez tra triché
- 3365 01'40'14'11 Chl : [pointe Ma du bras et de l'index gauche, avance en direction de Ma et  
3366 penche le haut du corps en avant] hé d'abord c'est les jaunes
- 3367 01'40'15'15 Chl : [baisse le bras gauche, recule]
- 3368 01'40'15'15 Ma : [pointe CHI du bras et de l'index droit, avance en direction de Chl] ouais mais  
3369 si si y tire vous avez
- 3370 01'40'16'21 Nim : ppcchhuut [avant-bras droit levé vers le visage, puis se prend la tête entre les  
3371 mains en l'inclinant en avant, puis croise les bras et sourit]
- 3372 01'40'17'01 Ma : [baisse le bras droit] (gagné vous allez pas dire ça?) [pointe Chl du bras et de  
3373 l'index droit puis le baisse] alors (nous aussi on pourrait dire ça ?)
- 3374 01'40'17'12 Ta : [se tourne vers P, pointe Ma bras croisés] dès l'début on a touché Ma [écarte  
3375 les bras]
- 3376 01'40'18'07 Lé : (rires)
- 3377 01'40'18'23 Chl : [pointe Ma de l'avant-bras et de l'index droit] (si on l'aurait dit quand même  
3378 hein ?)
- 3379 01'40'18'23 Ma : [recule]
- 3380 01'40'18'23 Ta : (il avait chais pas ?)[se tourne vers Ma index gauche sur pouce gauche, puis  
3381 vers P] (?)
- 3382 01'40'20'01 Ma : [pointe le sol de l'index gauche] je m'suis assis non ?
- 3383 01'40'21'01 P : pas..
- 3384 01'40'21'13 Ta : [tourné vers P, avant-bras ouverts en supination] au début
- 3385 01'40'21'17 P : tous..
- 3386 01'40'21'17 Ta : y a quelqu'un qui a touché [main gauche touche l'avant-bras droit] Ma

- 3387 01'40'22'04 Lo : ( ?)
- 3388 01'40'22'04 P : en même temps
- 3389 01'40'22'24 Ta : y a la balle qui a vraiment [se penche en arrière en vrillant le haut du corps,  
3390 pose sa main droite sur l'épaule droite] touché
- 3391 01'40'23'03 Ma : ( ?)
- 3392 01'40'23'21 Sol : ( ?)
- 3393 01'40'23'21 Sa : [pointe Lo de l'avant-bras et de l'index droit] ( ?)
- 3394 01'40'23'24 Ma : [lève le bras et l'index gauche] monsieur !
- 3395 01'40'23'24 Lo : ( ?)
- 3396 01'40'24'06 Eil : ( ?)
- 3397 01'40'24'06 Chl : [pointe Ma du bras et de l'index gauche] d'abord les jaunes !
- 3398 01'40'24'11 Ta: et pis y dit
- 3399 01'40'24'24 P : ppssscchhuut
- 3400 01'40'24'24 Ta : qu'il a pas été touché
- 3401 01'40'24'24 Ma : [ouvre la main gauche et marche en direction de P] ( ?)
- 3402 01'40'26'10 P : hé
- 3403 01'40'26'12 Ma : [s'approche à moins d'un mètre de la caméra tenue par P] t'sais
- 3404 01'40'26'16 P : hé
- 3405 01'40'27'01 Sa : ( ?)
- 3406 01'40'27'01 Ma: t'sais la balle
- 3407 01'40'27'01 P : re re reste là
- 3408 01'40'27'17 Ma : non mais la balle
- 3409 01'40'28'01 P : parce que
- 3410 01'40'28'05 Ma : [recule, lève le bras droit et met sa main en dessus de l'épaule gauche] elle  
3411 est passée
- 3412 01'40'28'07 P : sinon on te voit plus
- 3413 01'40'28'16 Sa : [pointe Lé du bras et de l'index droit] ( ?)
- 3414 01'40'28'20 Ma : à côté [baisse le bras en reculant] pis

- 3415 01'40'29'00 Lé : ( ? ) [avance le haut du corps vers Sa puis se redresse]
- 3416 01'40'29'03 Chl : [pointe Ma du bras et de l'index droit] c'est d'abord les jaunes hein [baisse le  
3417 bras droit, recule]
- 3418 01'40'29'11 Sa : [pointe Nim] ( ? ) [lève index et majeur droit puis baisse le bras droit]
- 3419 01'40'29'08 Ma : [se tourne en direction de Chl, marche] ( ? ) agni gni gni
- 3420 01'40'31'08 P : ouais j'ai demandé aux jaunes d'abord leur avis donc
- 3421 01'40'32'06 Sa : [croise les bras]
- 3422 01'40'33'04 Ma : ben pourquoi elle s'excite comme ça alors
- 3423 01'40'34'16 P : ouais, c'est toi qui t'excites en l'occurrence
- 3424 01'40'35'17 Ma : mais non mais gni j'ai touché
- 3425 01'40'36'11 P : (rires)
- 3426 01'40'37'06 Nim ? : ( ? )
- 3427 01'40'37'10 P : alors
- 3428 01'40'37'19 Ma : (trop gros ?)
- 3429 01'40'38'02 P : donc les jaunes disent..
- 3430 01'40'39'14 Sol : j'ai touché
- 3431 01'40'39'14 Chl : Ma il a triché [se tourne vers Sol]
- 3432 01'40'40'12 P : y a d'la triche
- 3433 01'40'41'06 Ma : (où t'as vu ?)
- 3434 01'40'41'06 Sa : et [lève l'avant-bras droit] pis Lo aussi
- 3435 01'40'42'06 Sol : pis j'ai touché Lo un coup il a dit chu
- 3436 01'40'43'20 Ma : ok
- 3437 01'40'43'20 Sol : pas touché on a remarqué ( ? )
- 3438 01'40'44'17 Lo : mais parce que tu m'as frôlé
- 3439 01'40'44'17 Sol : (qu'il a touché ?)
- 3440 01'40'44'22 P : ouaiis
- 3441 01'40'45'20 Ma : (triché après ?)

- 3442 01'40'46'13 Ta : [penche le haut du corps en avant, se tient au radiateur] ben frôler c'est  
3443 toucher je suis désolée
- 3444 01'40'47'07 Sol : il a dit chu pas touché
- 3445 01'40'47'12 Eil : [saute du radiateur]
- 3446 01'40'47'22 Lo : mais [pointe son bras droit de l'index gauche et croise les bras] j'ai pas senti  
3447 hein
- 3448 01'40'48'22 Eil : [marche en direction de l'évier]
- 3449 01'40'49'05 P : ok
- 3450 01'40'49'13 Sol : (t'as été touché ?)
- 3451 01'40'49'15 P : maintenant
- 3452 01'40'50'00 Ma : ouais, Chl j'ai triché [s'accoude à l'évier du bras droit, main gauche sur la  
3453 hanche gauche]
- 3454 01'40'50'15 Lo : mais j'ai pas senti
- 3455 01'40'51'02 P : maintenant l'avis des rouges
- 3456 01'40'51'05 Chl : ( ?)
- 3457 01'40'52'02 P : vite fait
- 3458 01'40'52'02 Eil : [se penche en avant, boit au robinet]
- 3459 01'40'52'16 P : l'avis des rouges..
- 3460 01'40'53'12 Eil : [se redresse et retourne vers le radiateur]
- 3461 01'40'54'02 Sa ? : l'avis des rouges
- 3462 01'40'54'02 P : pourquoi vous pourquoi vous avez gagné pourquoi les jaunes ont perdu ?
- 3463 01'40'56'04 Lé : parce 'on avait une une stratégie
- 3464 01'40'56'15 Ma : [se redresse, lève le bras droit] ben hé m'sieur [pointe le gras et l'index droit  
3465 en direction des jaunes] on a gagné parce que eux ils ont pas utilisé leur  
3466 stratégie [baisse le bras droit] non ?
- 3467 01'41'00'16 P : et pis ?
- 3468 01'41'00'24 Ma : après il
- 3469 01'41'01'02 P : les les autres
- 3470 01'41'01'08 Ma : dit qu'on a triché

- 3471 01'41'02'02 Sa : [bras gauche levé en direction de Ma, main en supination] (qu'est-ce t'en sais  
3472 si on a triché ?)
- 3473 01'41'02'10 Lé : ben.. ben c'est parce qu'en fait
- 3474 01'41'03'04 Ma : ah gni gni gni gni
- 3475 01'41'03'12 Sa : [lève l'avant-bras droit main en pronation en direction de Ma, se recule,  
3476 tourne la main en supination, baisse le bras droit]
- 3477 01'41'03'09 Lé: nous mais on j'pense
- 3478 01'41'03'21 P : on écoute Lé
- 3479 01'41'03'21 Lé : qu'on a eu une bonne stratégie.. au début c'était un peu difficile
- 3480 01'41'07'03 P : c'était quoi votre stratégie ?
- 3481 01'41'08'12 Nim : (ah ?)
- 3482 01'41'08'15 Lo : ben en fait heu [prend le bord de son t-shirt des deux mains et le tire vers le  
3483 bas] on laissait on laissait les
- 3484 01'41'08'20 Lé : ( ?) [écarte les avant-bras et fait des mouvements à l'horizontale index  
3485 tendus, puis pouces et index en contact]
- 3486 01'41'10'08 Lo : autres toucher les autres après on onn.. on touchait.. ceux qui restaient
- 3487 01'41'13'23 P : ok
- 3488 01'41'13'23 Ma : [se redresse]
- 3489 01'41'14'05 Nim : pis on [lève la bras droit et pointe derrière son dos] regardait
- 3490 01'41'14'13 Ma : et pis d'abord on touchait [mains sur les cuisses, penché en avant] on levait  
3491 [tire ses shorts en haut]
- 3492 01'41'15'15 Nim : [baisse le bras droit, frappe sa main droite contre la cuisse droite, ferme les  
3493 yeux]
- 3494 01'41'15'22 Ma : notre équipe [s'accoude sur le lavabo du bras droit] en premier [pose la main  
3495 gauche sur la hanche gauche]
- 3496 01'41'17'01 Nim : [lève le bras droit et pointe derrière elle] pis on bloquait
- 3497 01'41'17'11 P : d'accord
- 3498 01'41'17'11 Nim : ceux qui étaient [pointe le sol de l'index droit, bras levé] touchés du côté de  
3499 chez nous pis on bloquait
- 3500 01'41'19'23 P : ok.. ça marche
- 3501 01'41'19'23 Nim : comme ça y pouvaient pas venir

- 3502 01'41'20'15 Ma : [se redresse] mais moi [pointe le bras droit en direction des jaunes] j'allais  
3503 dans leur côté
- 3504 01'41'20'21 Lé : [s'avance vers Ma] (pas leur dire notre stratégie?)
- 3505 01'41'21'14 P : ok
- 3506 01'41'21'18 Ma : [baisse le bras] j'l'ai touché tous après ils commencent [s'accoude sur la  
3507 lavabo du bras droit] à dire que j'ai avancé [main gauche sur la hanche  
3508 gauche]
- 3509 01'41'24'12 Sol : ta modestie ( ?)
- 3510 01'41'24'24 Ma : hhiinnn
- 3511 01'41'24'24 Sa : [pointe Ma du bras et de l'index gauche puis l'abaisse] (désolé tu mens?) (de  
3512 dire qu't'es pas eu hein ?)
- 3513 01'41'25'23 Ma : c'est à not c'est à notre tour de parler
- 3514 01'41'27'20 Sol : la modestie tu connais Ma ? (ça m'étonnerait?)
- 3515 01'41'27'20 Ma : c'est à not tour de parler
- 3516 01'41'28'15 P : voilà
- 3517 01'41'29'16 Chl : [décroise les bras, pointe vers elle puis vers Ma du bras droit] ( ?)
- 3518 01'41'29'23 Ma : c'est à mon tour de parler
- 3519 01'41'30'09 Sa : [pointe la main droite vers elle, tend le bras droit main en supination vers  
3520 Ma]( ?)
- 3521 01'41'30'21 E : (c'est pas ton tour ?)
- 3522 01'41'30'16 Eil : [se tourne vers la caméra, lève la main gauche]
- 3523 01'41'31'02 Ma : c'est à mon tour de parler
- 3524 01'41'32'07 Eil : [ferme les lèvres, gonfle les joues, met la main gauche sur le front, ferme les  
3525 yeux]
- 3526 01'41'32'07 P : et pis.. à votre avis si personne n'avait triché les jaunes auraient gagné ?
- 3527 01'41'37'01 Chl : ouiii
- 3528 01'41'37'06 Ta : oui
- 3529 01'41'37'10 Sa ? : noon
- 3530 01'41'38'02 Chl : ouiii
- 3531 01'41'38'05 Sa : oui

- 3532 01'41'38'08 Ma : [tend le bras gauche en direction des jaunes, se redresse] (genre mais ah ben  
3533 non?) vous aussi vous avez triché
- 3534 01'41'38'20 Lo : noon
- 3535 01'41'39'08 Eil : pas forcément pas forcément
- 3536 01'41'40'21 P : pas forcément
- 3537 01'41'41'00 Sa : (ben si ?)
- 3538 01'41'41'06 Sol : pas forcément, c'aurait été autre chose mais
- 3539 01'41'41'09 Lo : (?)
- 3540 01'41'41'07 Ma : [pointe Eil] ben voilà pas forcément
- 3541 01'41'42'00 Ma : tu vois lui il il il est (modèle ?)
- 3542 01'41'42'24 Lé : (pas forcément?)
- 3543 01'41'43'04 Sol : (mais on aurait pas forcément réussi ?)
- 3544 01'41'44'19 Lé : (c'est aussi pour ça que ?)
- 3545 01'41'45'01 P : ok ça marche heu on retourne en jeu on fait une dernière manche on a juste  
3546 le temps
- 3547 01'41'47'07 E : [les jaunes et les rouges sortent du vestiaire] ( ?)
- 3548 01'41'49'01 P : un p'tit quart d'heure.. [ouvre la porte de la salle de sport] c'est parti

IV.6. NO MAN'S LAND INTERMANCHE DANS LA SALLE DURANT INTERVIEW  
JAUNE+ROUGE

De 01'41'55'03 à 01'44'23'19

[NON TRANSCRIT]

## V. MANCHE 5 (3549-4041)

De 01'44'23'22 à 02'08'45'18

### V.1. CONSIGNES CINQUIEME MANCHE (3549-3737)

De 01'44'23'22 à 01'47'02'17

- 3549 01'44'24'16 P : alors dernière manche, on se remet au milieu [pose la caméra sur le banc,  
3550 prend la balle de Cé, les élèves se réunissent et s'asseyent vers le rond  
3551 central]
- 3552 01'44'26'19 E : (discussions)
- 3553 01'44'36'20 P : alors [tend le bras droit vers Ju qui a l'autre balle] ( ?)
- 3554 01'44'41'01 Ju : [lance la balle à P]
- 3555 01'44'41'11 P : merci, dernière manche [prend la balle de Ju]
- 3556 01'44'44'11 P : heu.. [un genou à terre, une balle dans la main droite, une balle au sol sous la  
3557 main gauche]
- 3558 01'44'44'21 P : [regarde sa montre, (il est 11h35)] (à la limite ?) la discussion vers les  
3559 mascottes heu ça sera heu.. [regarde sa montre] une demie seconde parce  
3560 qu'après faut.. j'aimerais que dans un quart d'heure vous passiez à la douche  
3561 hein parce que sinon vous aurez pas l'temps
- 3562 01'44'54'02 Ma : [indique l'horloge de la salle du bras gauche] mais là y a encore du temps
- 3563 01'44'54'16 P : heu.. de vous doucher.. heu.. le sauvetage, cette-fois-ci, donc tout le reste, ça  
3564 reste.. hein, heu.. on se relève on on s'asseye là où on a été touché, la balle  
3565 protège pas [se lève une balle dans la main droite], on ne vise pas la tête et  
3566 cætera, (bon oh ben ?) j'peux [pointe Clé du bras gauche]
- 3567 01'45'07'16 Eml : [rattache son lacet] moi
- 3568 01'44'07'20 P : montrer avec heu.. Clé à côté heu
- 3569 01'45'09'19 E : Clé
- 3570 01'45'10'22 P : p't-être pas, Clé
- 3571 01'45'12'04 Eml : [se déplace, pivote, se couche, tend son bras vers la balle au sol]
- 3572 01'45'12'10 Clé : oui
- 3573 01'45'12'23 P : Clé

- 3574 01'45'13'10 Ma : on fait toujours la règle heu.. pour relever là
- 3575 01'45'15'15 P : et pis [tend son bras en direction de Ea] une bleue
- 3576 01'45'16'09 Eml : [fait rouler la balle en arrière]
- 3577 01'45'16'12 Aa : oui
- 3578 01'45'16'17 Eml : [frappe de la main par terre et bloque la balle entre les deux mains]
- 3579 01'45'17'01 P : peut-être toi
- 3580 01'45'17'09 E : ppcchhuut
- 3581 01'45'17'22 P : tu t'mets debout
- 3582 01'45'18'07 Ea : [se lève]
- 3583 01'45'16'17 Eml : [écrase la balle avec le haut de son corps à plusieurs reprises]
- 3584 01'45'18'19 P : alors.. pour se relever cette fois-ci.. [prend la balle des deux mains, regarde  
3585 et penche le haut du corps en direction de Clé] moi j'fais une passe [regarde  
3586 et pointe la poitrine de la main gauche, regarde les élèves puis Clé] chu bleu..  
3587 j'fais une passe à Clé..
- 3588 01'45'24'09 P : [fait une passe à Clé, regarde Ea, pointe Ea du bras gauche, se redresse]
- 3589 01'45'24'18 Clé : [attrape la balle de P]
- 3590 01'45'25'04 P : [regarde Ea, pointe Ea du bras gauche] qui fait, une passe.. à elle
- 3591 01'45'26'02 Clé : [lance la balle à Ea]
- 3592 01'45'26'09 Ea : [attrape la balle de Clé]
- 3593 01'45'26'19 Eml : à l'autre personne ?
- 3594 01'45'26'24 Lo ? : (non ?)
- 3595 01'45'27'09 P : [baisse le bras]
- 3596 01'45'27'09 E : (discussions)
- 3597 01'45'27'13 Rob : [lève le bras droit]
- 3598 01'45'27'16 P : à une autre personne [lève et descend plusieurs fois l'avant-bras droit, main  
3599 en pronation, pouce contre index] o bli gé
- 3600 01'45'29'10 Eil : [se couche sur le dos]
- 3601 01'45'29'24 P : [lève l'avant-bras gauche, main relevée en pronation en direction de Rob]  
3602 attend, j'finis juste [ferme la main gauche, baisse les bras]

- 3603 01'45'30'14 Rob : [baisse le bras droit] ok
- 3604 01'45'30'14 Eml : [se couche sur la balle, puis s'allonge sur le côté, avant-bras gauche qui  
3605 soutient la tête]
- 3606 01'45'31'16 P : si [tend les deux bras en direction de Ea qui a la balle] heu..
- 3607 01'45'32'24 Ea : [lance la balle à P]
- 3608 01'45'33'11 P : [attrape la balle de Ea, regarde la balle] elle me lance une passe.. [lâche la  
3609 balle, lève les avant-bras, la balle rebondit par terre, se baisse] chuis eu,  
3610 j'étais [met le genou gauche à terre, avant-bras levés] l'avant dernier de  
3611 l'équipe [pointe Ea de l'index droit] il reste plus qu'elle [baisse les avant-bras]  
3612 mettons enfin [pointe la poitrine de la main gauche] y reste plus que deux  
3613 personnes [pousse la balle qui roule en direction de Ea]
- 3614 01'45'39'13 Ea : [se baisse et prend la balle de P]
- 3615 01'45'39'19 P : [lève l'avant-bras et l'index droit] c'est l'seul cas d'figure [pointe Ea du bras  
3616 droit main verticale] où [fait des allers retours de l'index entre Ea et Clé] on  
3617 peut se faire un échange un un
- 3618 01'45'43'03 P : [main verticale, pointe Ea puis Clé] tu gardes, [avant-bras droit sur genou  
3619 droit] allez vas-y s.. relève-la
- 3620 01'45'44'22 Ea : [fait une passe à Clé]
- 3621 01'45'45'04 Clé : [attrape la balle de Ea]
- 3622 01'45'45'12 P : elle se relève
- 3623 01'45'45'22 Clé : [fait une passe à Ea]
- 3624 01'45'45'04 Ea : [attrape la balle de Clé]
- 3625 01'45'46'05 P : du coup
- 3626 01'45'46'17 Clé : [se relève]
- 3627 01'45'47'01 P : et pis ensuite vous m'sauvez [mains en supination] comment ça s'passe ?
- 3628 01'45'48'05 Ea : [fait un pas en direction de P]
- 3629 01'45'48'23 Ea : [fait une passe à P]
- 3630 01'45'49'08 P : [attrape la balle de Ea] tu m'la passes
- 3631 01'45'50'03 P : [fait une passe à Clé] et je lui (rends ?)
- 3632 01'45'50'13 Clé : [attrape la balle de P]
- 3633 01'45'50'25 P : seul moyen,

- 3634 01'45'51'16 Rob : [lève le bras droit]
- 3635 01'45'51'21 Eml : [dribble avec la balle des deux mains]
- 3636 01'45'51'23 P : dès que vous êtes [se penche en avant, lève le pouce et l'index gauche] plus  
3637 que deux [lève l'avant-bras droit] vous êtes [trace un triangle de l'index dans  
3638 l'air] obligés de faire un triangle.. pour vous relever
- 3639 01'45'56'03 Cé : [lève le bras droit]
- 3640 01'45'57'06 P : [tend l'avant-bras et l'index gauche en direction de Rob]
- 3641 01'45'57'22 Cé : [baisse le bras droit]
- 3642 01'45'58'04 Rob : mais si par exemple heu Ea elle heu elle me fais la passe
- 3643 01'46'02'05 P : ouais
- 3644 01'46'02'21 Rob : et pis après elle se fait toucher.. m
- 3645 01'46'05'03 P : ben personne peut se relever
- 3646 01'46'05'12 Rob : (on peut?)
- 3647 01'46'06'11 Rob ? : ( ?) on peut la (relever ?) tout seul heu (on peut la donner à n'importe quelle  
3648 personne ?)
- 3649 01'46'10'02 P : non
- 3650 01'46'10'11 P : [fonce les sourcils, regarde Eml, tend son bras gauche dans la direction d'Eml,  
3651 main gauche ouverte en pronation, puis met la main gauche sur la main  
3652 droite]
- 3653 01'46'11'12 Eml : [bloque la balle]
- 3654 01'46'11'19 P : non.. non heu
- 3655 01'46'12'12 Eml : [lance la balle en l'air et la rattrape, plusieurs fois]
- 3656 01'46'12'12 P : quand vous êtes au sol vous [geste circulaire de la main droite] avez aucun  
3657 droit.. en fait.. donc heu.. s si [gesticule] elle s'est loupée, si [cercle des deux  
3658 mains] la personne avec qui vous voulez sauver elle s'est fait avoir [bras  
3659 tendus vers le sol, mains ouvertes en supination, regarde le sol]
- 3660 01'46'19'03 E : elle s'est fait eu
- 3661 01'46'19'18 P : elle s'est fait eu [joint les mains]
- 3662 01'46'19'18 Ju : [lève le bras droit]
- 3663 01'46'19'18 Eml : [se laisse tomber sur le côté]
- 3664 01'46'20'04 P : ben vous la laissez aller cette balle..

- 3665 01'46'21'15 Eil : [s'assoit]
- 3666 01'46'21'24 Eml : [s'assoit]
- 3667 01'46'21'24 P : vous la laissez aller [écarte les mains, imite une balle poussée au sol de la  
3668 main gauche] vous ne la donnez pas à votre équipe vous n'influencez [tend le  
3669 bras gauche en direction de Ju] pas le jeu, ouais ?
- 3670 01'46'24'23 Ju : on peut.. quand on est qu'une personne à être eu en fait heu [aller-retour de  
3671 la main gauche index levé] c'est que deux personnes enfin [bras et index  
3672 gauche tendu à l'horizontale]
- 3673 01'46'29'11 Eml : [fait passer la balle dans son dos et la laisse glisser derrière lui, pivote]
- 3674 01'46'29'11 Ju : qu'une personne [index gauche pointé contre elle] qui qui
- 3675 01'46'30'23 Aa : [bloque la balle d'Eml de la main droite et la pousse en direction d'Eml]
- 3676 01'46'31'03 P : qui sauve
- 3677 01'46'31'17 Ju : ouais
- 3678 01'46'32'06 Eml : [attrape la balle de Aa, pivote , s'assoit]
- 3679 01'46'32'17 P : ouais ?
- 3680 01'46'32'11 E : ( ?)
- 3681 01'46'32'23 P : donc si si [se lève] y t'reste [deux mains en supination contre la poitrine] plus  
3682 que toi, moi chu
- 3683 01'46'35'08 Eml : [lance la balle au-dessus de lui]
- 3684 01'46'35'08 P : l'seul [tend ses bras en direction de Clé]
- 3685 01'46'36'04 Eml : [attrape sa balle]
- 3686 01'46'36'04 P : ben à c'moment-là
- 3687 01'46'36'18 Clé : [lance la balle à P]
- 3688 01'46'37'00 P : [attrape la balle de Clé] moi je f je fais mon sauvetage
- 3689 01'46'37'17 Eml : [lance la balle au-dessus de lui]
- 3690 01'46'38'08 P : [lance la balle à Clé]
- 3691 01'46'38'13 Clé : [attrape la balle de P]
- 3692 01'46'38'13 Eml : [attrape sa balle]
- 3693 01'46'38'15 P : comme ceci [tend les bras vers Clé, petits mouvements de mains dans la  
3694 direction de P] elle se relève

- 3695 01'46'39'17 Clé : [lance la balle à P]
- 3696 01'46'40'00 P : [attrape la balle de Clé]
- 3697
- 3698 01'46'40'05 Clé : [se lève]
- 3699 01'46''40'05 P : pis là [écarte pouce, index et majeur droits] on [ferme le pouce droit] est  
3700 deux ( ?)
- 3701 01'46'41'14 Clé : [se baisse et pose le genou droit à terre]
- 3702 01'46'41'20 P : donc [décrit des petits cercles de la main droite] à partir de ce moment-là  
3703 [tend le bras droit en direction de Clé, main en supination, geste vers le haut]
- 3704 01'46'42'21 Clé : [se lève]
- 3705 01'46'43'02 P : rel relève-toi relève toi
- 3706 01'46'44'00 P : [pointe Cé du bras et de l'index gauche] on va aller sauver elle
- 3707 01'46'45'05 P : [fait une passe à Cé]
- 3708 01'46'45'05 Eml : [lève les genoux et vient caler la balle contre les pieds]
- 3709 01'46'45'12 P : hein..
- 3710 01'46'46'01 Cé : [attrape la balle de P]
- 3711 01'46'45'23 P : toi [pointe Clé puis Cé du bras et de l'index droit] tu dois vite aller
- 3712 01'46'47'02 E : ( ?)
- 3713 01'46'47'09 Cé : [lance la balle à Clé]
- 3714 01'46'47'20 Clé : [attrape la balle de Cé]
- 3715 01'46'47'20 P : (quelqu'un qui) récupère cette balle ensuite on est [mouvements des deux  
3716 mains qui se décalent vers la droite] trois et cætera
- 3717 01'46'49'20 E : (discussions)
- 3718 01'46'50'01 P : ça va ?
- 3719 01'46'50'11 Eml ? : (y a quelqu'un qui va faire ça et pis?) [fait semblant de tirer la balle sur Chl]
- 3720 01'46'51'03 Chl : [se penche en arrière] ou
- 3721 01'46'51'03 P : [tend le bras et la main droite en supination en direction de Clé]
- 3722 01'46'51'12 E : (discussions)

- 3723 01'46'52'01 Clé : [dépose la balle dans la main droite de P, fait un pas en arrière et  
3724 s'agenouille]
- 3725 01'46'52'06 P : alors [fait passer la balle de la main droite à la main gauche] on va essayer de  
3726 voir sii [cale la balle sous le bras gauche, met la main droite sur le nez,  
3727 marche en direction d'Eml] cette fois-ci [tend le bras droit en direction d'Eml]
- 3728 01'46'55'05 Ea : [se lève]
- 3729 01'46'55'12 Eml : [fait une passe à P et se couche]
- 3730 01'46'55'17 P : c'est les rouges [attrape la balle d'Eml]
- 3731 01'46'56'16 E : (discussions) [les élèves se lèvent]
- 3732 01'46'56'16 P : qui vont gagner
- 3733 01'46'57'16 Ju : [lève le bras droit]
- 3734 01'46'57'15 P : ou si ce sera les verts ou les jaunes ou les bleus
- 3735 01'47'00'07 P : ouais ?
- 3736 01'47'00'16 Ju : [se relève, pointe P avec le bras et la main droite, pouce, index et majeurs  
3737 relevés] même si on est trois ( ?) [mains qui imitent une prise de balle]

## V.2. APRES CONSIGNES CINQUIEME MANCHE, IMPLICITES (3738-4041)

De 01'47'02'20 à 01'50'29'18

### V.2.1. DISCUSSIONS VERTS (LE COMLOT) (3738-3770)

De 01'47'02'20 à 01'48'02'07

- 3738 01'47'02'20 P : [répond à Ju, les élèves se dirigent vers leurs mascottes, Eml et Ma se  
3739 réunissent et discutent] (...)
- 3740 01'47'12'05 Ma : ok [pointe Eml du bras et de l'index droit puis main droite sur la cuisse droite]  
3741 Eml.. j'vais te toucher en premier
- 3742 01'47'12'23 Eml : [fait six pas en arrière]
- 3743 01'47'15'07 Eml : [marche en arrière] hein hein c'est moi.. qui vais te toucher en premier
- 3744 01'47'20'06 Aa : alors hem.. faut qu'on fasse un triangle, alors y faut qu'on...
- 3745 01'47'20'22 Eml : [saute et s'accroche à la structure en bois et grimpe]
- 3746 01'47'24'11 Aa : Eml ! arrête de faire le fou de un
- 3747 01'47'26'07 Ju : le singe (rires)
- 3748 01'47'27'06 Aa : mais bon.. et pis alors heu ( ?) alors Eml, tu descends,
- 3749 01'47'31'16 Ju : alors y faut qu'on se délivre tout de suite quoi, comme on a dit avant
- 3750 01'47'33'18 Aa: 'fin, en fait.. Eml, il faut que tu
- 3751 01'47'36'10 Ju : [met une gifle à Aa]
- 3752 01'47'36'04 Aa : délivres..(rires) arrête heu faut qu'tu dé
- 3753 01'47'38'08 Eml : (c'est vous qui vous taisez ?)
- 3754 01'47'39'11 Aa : faut qu'tu délivres tout de suite
- 3755 01'47'41'05 Eml : délivre qui ?
- 3756 01'47'41'09 Aa : bon ben voilà ciao Bob [part en direction du milieu de la salle]
- 3757 01'47'42'08 Ju : ben parce que t'avais Aa à côté de toi pis tu l'as pas délivrée
- 3758 01'47'45'05 Eml : qui ?
- 3759 01'47'45'20 Ju : ben..

- 3760 01'47'46'09 Aa : bon vous venez ?
- 3761 01'47'47'00 Ju : [deux bras tendus vers Eml mains verticales] toi, t'as pas [cercle bras tendus  
3762 en direction de Aa] délivré Aa pis t'as (couru tout droit ?)
- 3763 01'47'48'22 Eml : mais [pointe Aa bras tendu main en supination] parce que elle y avait Cé à  
3764 côté.. pis ensuite, [main gauche en supination] on m'a lancé une balle dessus  
3765 j'étais ( ?) j'pouvais m'faire toucher... j'étais en état, d'alerte
- 3766 01'47'58'08 Eml : ( ?)
- 3767 01'47'58'08 Ju : (on est pas prêt ?)
- 3768 01'47'59'17 Aa : vous venez ?
- 3769 01'48'00'00 E : [les verts se dirigent vers le centre de la salle]
- 3770 01'48'00'14 P : cinq

## V.2.2. DISCUSSIONS JAUNES (ETRE EXEMPLAIRE) (3771-3805)

De 01'48'02'10 à 01'48'58'23

- 3771 01'48'10'15 Chl : hé y faut y faut surtout pas marcher avec la balle, surtout pas
- 3772 01'48'13'23 Eil : il ne faut [frappe sur le caisson de la main droite] sur [frappe sur le caisson de  
3773 la main droite] tout [frappe sur le caisson de la main droite] pas [frappe sur le  
3774 caisson de la main droite] marcher avec [frappe sur le caisson de la main  
3775 droite] la balle (rires)
- 3776 01'48'16'19 Chl : [donne une tape sur la tête d'Eil]
- 3777 01'48'18'12 Sol : et on ( ?)
- 3778 01'48'18'12 Eil : [se couche par terre]
- 3779 01'48'18'18 Ta : l'équipe des jaunes est la meilleure [en tapant sur le caisson]
- 3780 01'48'20'06 Sol : ( ?) du sauvetage maintenant parce que (maintenant ?) on oublie on a quand  
3781 même l'air un peu débile hein
- 3782 01'48'22'16 Ta : [donne un coup de pied à Eil]
- 3783 01'48'22'24 Chl : (rires) (leur fond ?)
- 3784 01'48'23'17 Sol : le le sauvetage de de avant et le ( ?)
- 3785 01'48'25'22 Eil : [se relève]
- 3786 01'48'25'23 Sa : ouais et (c'est ?) des tricheurs les rouuuuges
- 3787 01'48'27'19 Chl : faut pas oublier d'nouveau l'sauv l'sauvetage.. y faut s'faire super gaffe aux  
3788 rouges,
- 3789 01'48'31'15 Ta : faites super gaffe ( ?)
- 3790 01'48'32'23 Sa : parce que [s'approche de la mascotte et s'appuie sur le caisson, sur la pointe  
3791 des pieds] Lo (et puis ?) c'étaient des tricheurs des tricheurs
- 3792 01'48'35'17 Lo ? : attendez
- 3793 01'48'36'23 Ta : ( ?)
- 3794 01'48'37'10 Eil : [pousse Ta du pied en s'agrippant aux perches]
- 3795 01'48'38'19 E : aou
- 3796 01'48'39'05 Chl ? : y faut faire surtout y faut pas marcher avec la balle sinon on va s'faire  
3797 chopper par les rouges qu'ont ( mis?) beaucoup dessus
- 3798 01'48'43'15 E : ouais ( ?)

- 3799 01'48'44'17 Sol : les rouges c'est des tricheurs, t'entends ça Cureilo, les rouges c'est des  
3800 tricheurs
- 3801 01'48'48'10 E : ouais ( ?)
- 3802 01'48'50'10 Sa : [s'approche de la mascotte et s'appuie sur le caisson, sur la pointe des pieds]  
3803 les bleus aussi !
- 3804 01'48'51'08 Eil : [frappe sur le caisson de la main droite] les rouges c'est des tricheurs (rires)
- 3805 01'48'52'02 P : cinq

V.2.3. DISCUSSIONS BLEUS (OBJECTIF : GAGNER OU QUE LES ROUGES PERDENT)  
(3806-3817)

De 01'48'59'01 à 01'49'54'03

- 3806 01'49'09'17 Ea : mais y faut qu'on gagne cette partie hein.. parce que.. si y faut pas que ce  
3807 soit les rouges en tout cas.. parce que si c'est les rouges, c'est eux qui  
3808 (gagnent après ?)
- 3809 01'49'16'17 Cé : d'abord ( ?)
- 3810 01'49'19'23 Ea : mais aussi de sauver notre équipe hein
- 3811 01'49'20'15 Clé : d'abord de (sauver notre équipe ?) ouais
- 3812 01'49'21'12 Ea : faut pas oublier notre équipe
- 3813 01'49'23'02 Clé : voilà
- 3814 01'49'23'17 Ea : surtout pas.. parce qu'après (genre ?) si t'es tout seul heu (3) fin bon
- 3815 01'49'31'00 E : [les bleus s'éloignent du caisson, Lu ensuite, puis les bleus s'asseyent  
3816 ensemble vers le rond central] (...)
- 3817 01'49'52'17 P : cinq

V.2.4. DISCUSSIONS ROUGES (CONNAITRE LA STRATEGIE DES ROUGES N'IMPLIQUE PAS LEUR DEFAITE) (3818-3837)

De 01'49'54'06 à 01'50'29'18

- 3818 01'50'00'00 E : [les rouges discutent vers leur mascotte, P se rapproche avec la caméra]
- 3819 01'50'00'00 Lé : ( ?) (pis allez hop tu t'assois ?)
- 3820 01'50'01'21 Ma : (rires)
- 3821 01'50'03'03 Lo : (ça apporte quoi ?) à notre stratégie ?
- 3822 01'50'04'17 Nim : heu, on est pas sensé parler de Ma et pis (ben ?)
- 3823 01'50'05'15 Ma : mais on ga on garde la même on onn a
- 3824 01'50'07'05 Lo : non..
- 3825 01'50'07'18 Nim : pscchut
- 3826 01'50'07'18 Lo : parce que les jaunes y savent notre stratégie maintenant
- 3827 01'50'09'12 Lé : [regarde dans la direction de P] mais ouais, pourquoi [ouvre la main gauche  
3828 en supination et dirigée vers P] (monsieur vous avez demandé que ça?)  
3829 maintenant les jaunes y connaissent notre stratégie
- 3830 01'50'12'16 Ma : on s'en fiche, ils vont jamais ils vont jamais savoir parce que nous on sait  
3831 comment utiliser notre stratégie donc voilà
- 3832 01'50'17'10 Ma : [s'éloigne du groupe]
- 3833 01'50'17'12 Lo : voilà exact, on fait comme avant on s'fait des tonnes de passes
- 3834 01'50'20'18 Lé : ( ?)
- 3835 01'50'20'21 Nim : ( ?)
- 3836 01'50'21'00 Ma : allez venez
- 3837 01'50'21'02 E : [les jaunes se dirigent vers le milieu de la salle]

### V.3. CINQUIEME MANCHE (3838-4041)

De 01'50'29'21 à 02'08'45'18

### V.4. DURANT LA CINQUIEME MANCHE (3838-4041)

De 01'54'56'03 à 02'03'55'20

#### V.4.1. COMMENTAIRE JAUNE À LA MASCOTTE JAUNE (3838-3867 puis 3930-3939 et 3987-4041)

De 01'54'56'03 à 01'56'23'18

##### V.4.1.1. ANALYSE ET PARTI PRIS (3838-3864)

De 01'54'56'03 à 01'55'40'24

- 3838 01'54'56'03 Sa : j'pense on a été les premiers à perdre.. ffss et puis en fait ben là encore heu..  
 3839 on a fait encore une faute ben en fait on était encore trop groupé..
- 3840 01'55'03'14 Eil : ouais
- 3841 01'55'03'20 Sa : je pense que c'est ça, c'est à cause de ça qu'on est heu..
- 3842 01'55'05'17 Eil : mais toutes les équipes étaient groupées à sa façon, on était dispersé dans  
 3843 toute la longueur de la salle
- 3844 01'55'09'09 Ta : t'as dit comment tu t'étais fait toucher ? 'fin qui t'avait piqué la balle
- 3845 01'55'11'11 Sa : ouais
- 3846 01'55'11'11 Eil : dans la largeur
- 3847 01'55'11'20 Sa : pis en plus Eml l'équipe des b des bleus ben y m y m'a
- 3848 01'55'15'04 Ta : y il lui a pris la balle en fait
- 3849 01'55'16'16 Sa : y m'a pris la balle ( ?)
- 3850 01'55'17'12 Ta : et ensuite il a touché tout le monde
- 3851 01'55'19'03 Sa : ouais
- 3852 01'55'19'14 Ta : donc en fait s'il avait pas triché comme ça on serait toujours en jeu quoi
- 3853 01'55'21'24 Sa : ouais, c'est ça qui nous a
- 3854 01'55'22'19 Ta : (bah ça pourrait être que?) ben on aurai ga on serait plus longtemps quoi

- 3855 01'55'26'04 Sa : c'est ça qui nous a baissé.. pis en plus yy m'a écrasé l'doigt (rires)
- 3856 01'55'30'07 Ta : ben en fait ton doigt on s'en fiche un peu hein
- 3857 01'55'32'05 Sa : ouais mais (y m'a tordu l'doigt ?)
- 3858 01'55'32'19 Ta : non mais j'rigole
- 3859 01'55'33'20 Eil : hé les rouges ils prennent un fin
- 3860 01'55'35'03 E : ( ?)
- 3861 01'55'35'11 Eil : les rouges y prennent un fichu coup, y a tout le monde qui hurle allez les  
3862 verts, on y va [court en direction des bancs]
- 3863 01'55'39'18 Sa : ouais allez les verts
- 3864 01'55'40'07 E : [Ta puis Sa marchent en direction des bancs]

V.4.1.2. *LA GENERALISATION (3865-3867)*

De 01'56'18'08 à 01'56'23'18

- 3865 01'56'18'08 Sa : Ma y vient de tricher, pis il a pas laissé à Eml qui prenait la balle (c'qui veut  
3866 dire ?) les rouges c'est des tricheurs !
- 3867 01'56'23'18 Sa : [s'éloigne de la mascotte des jaunes]

V.4.2. COMMENTAIRE JAUNE CAMERA 4 (3868-3929 puis 3940-3986)

De 01'57'00'19 à 01'58'27'24

V.4.2.1. SI ON PERD C'EST PARCE QUE D'AUTRES TRICHENT (3868-3929)

De 01'57'00'22 à 01'58'17'20

- 3868 01'57'00'22 P : on fait vite ici, pourquoi vous êtes éliminées les deux équipes ?
- 3869 01'57'03'15 Sa : ben heu
- 3870 01'57'04'01 Chl : parce qu'on était trop groupé
- 3871 01'57'05'19 P : trop groupé ?
- 3872 01'57'06'10 Cé : et n et nous on a aussi on était assez regroupé pis heu ( ?)
- 3873 01'57'06'16 Sol : (on est resté ensemble ?)
- 3874 01'57'08'22 Lu : pis les rouges c'est des tricheurs
- 3875 01'57'10'23 P : pis les rouges c'est des trich
- 3876 01'57'11'04 Chl : les rouges c'est des tricheurs !
- 3877 01'57'12'12 Cé : ( ?) heu ( ?) aider Rob à se relever
- 3878 01'57'12'23 Sol : les rouges c'est des tricheurs !
- 3879 01'57'14'11 P : ouais
- 3880 01'57'15'05 P : hein ?
- 3881 01'57'15'10 Cé : ben ( ?) essaie de d'aider Rob à se relever parce qu'il était eu
- 3882 01'57'19'02 P : ouaiis
- 3883 01'57'19'12 Cé : et pis ben.. on al on allait comme ça heu j'étais avec Lu
- 3884 01'57'23'02 Clé : on est tous allé en fait
- 3885 01'57'23'02 Cé : on on y faisait des passes et pis on est allé tous là-bas
- 3886 01'57'25'15 Ea : ouais même moi j'étais un peu en arrière et pis j'essayais d'aller
- 3887 01'57'29'00 P : vous êtes tous allés pour le sauver c'est ça ?
- 3888 01'57'29'15 Ea : j'avais la balle heu là-bas alors j'ai lancé la balle et pis chu allé
- 3889 01'57'30'12 Cé : ouais et pis y nous touchait

- 3890 01'57'32'18 Ma : [tire sur les interviewés ?]
- 3891 01'57'32'22 P : y avait des gens qui vous ont eu à ce moment-là quoi
- 3892 01'57'34'02 Clé : [se pend la balle de Ma dans le dos]
- 3893 01'57'34'03 Ea : ouais
- 3894 01'57'34'13 Clé : (crie)
- 3895 01'57'35'11 P : attention
- 3896 01'57'36'12 Cé : aallez les verts
- 3897 01'57'40'15 Ta : en fait nous on a j'pense qu'on a on est tous été éliminé parce qu'en fait
- 3898 01'57'42'21 Sol : les rouges sont des tricheurs
- 3899 01'57'44'13 P : (rires)
- 3900 01'57'44'17 Ta : y a la balle qu'est qu'est partie heu juste là
- 3901 01'57'47'00 P : ouais
- 3902 01'57'47'02 Ta : pis y a Sa qui l'a attrapée pis y a Eml qui lui a pris des mains pis ensuite il a il a  
3903 touché tout le monde
- 3904 01'57'51'11 Sa : ouais c'est à cause de ça qu'on a perdu
- 3905 01'57'51'14 Ta : donc en fait normalement on aurait pas dû être touché mais Eml il l'a pris des  
3906 mains à Sa pis ensuite il a ( ?)
- 3907 01'57'54'20 P : donc suite à une faute quoi ?
- 3908 01'57'55'24 Sa : ouais.. voilà
- 3909 01'57'56'06 Ta : ouais
- 3910 01'57'56'09 Chl : ouais donc voilà
- 3911 01'57'56'17 P : ok.. pis vous avez rien dit ?
- 3912 01'57'59'06 Chl : ben
- 3913 01'57'59'12 Ta : ben
- 3914 01'57'59'23 Sa : ouais
- 3915 01'57'59'21 Chl : eux y y y voulaient pas sav y y y voulaient pas entendre
- 3916 01'58'02'00 Ta : y voulaient pas entendre
- 3917 01'58'03'01 Ta : après il a touché tout le monde il est parti

- 3918 01'58'04'20 Eil : après c'qui s'est passé avant avec les rouges dans le couloir, on s'est dit qu'il  
3919 fallait mieux qu'on la ferme
- 3920 01'58'08'24 P : ah ah
- 3921 01'58'09'07 Chl : voilà
- 3922 01'58'09'19 P : ah d'accord
- 3923 01'58'10'15 Eil : parce que sinon ça allait terminer heu..
- 3924 01'58'12'18 Chl : les rouges sont des tricheurs
- 3925 01'58'12'22 Eil : en (vaudrille ?) en bagarre, en..
- 3926 01'58'14'20 P : ah ouais ?
- 3927 01'58'14'14 E : (Chl, Ta et Sa en cœur) les rouges sont des tricheurs, les rouges sont des  
3928 tricheurs
- 3929 01'58'17'20 P : humpf

V.4.3. *COMMENTAIRE JAUNE À LA MASCOTTE JAUNE II (3930-3939)*

De 02'01'48'05 à 02'03'55'20

V.4.3.1. *LE COMMENTATEUR SPORTIF I (3930-3939)*

De 02'01'48'05 à 02'02'54'09

- |      |                   |  |
|------|-------------------|--|
| 3930 | 02'01'48'05 Eil : | c'est l'excitation totale heu.. soi-disant les rouges sont des tricheurs comme     |
| 3931 |                   | vous pouvez l'entendre et pis heu.. ça a mis toute la foule en colère.. pis heu    |
| 3932 |                   | maintenant Ma il se sent plus il tire tout le temps sur le public heu.. même       |
| 3933 |                   | qui commence vraiment à tricher alors qu'avant ça se remettait en question         |
| 3934 |                   | (21)   |
| 3935 | 02'02'26'21 Eil : | maintenant ils se mettent à crier ouseh les rouges (6)                             |
| 3936 | 02'02'35'09 Eil : | aaallez les verts (3)  |
| 3937 | 02'02'39'24 Eil : | les deux virtuoses de la.. de la balle assise sont assis heu, la partie va bientôt |
| 3938 |                   | se finir (7)   |
| 3939 | 02'02'54'09 Eil : | Ma a remarqué qu'il trichait, il a arrêté maintenant                               |

V.4.4. COMMENTAIRES CAMERA 4 II (3940-3986)

De 02'03'08'20 à 02'03'55'20

V.4.4.1. TROP C'EST TROP, ON EN REFERT AU GARDIEN DU CADRE (3940-3986)

De 02'03'08'20 à 02'03'55'20

- 3940 02'03'08'20 Cé : [arrive en courant vers P, suivie de Chl, Ta, Sa] Ma il avait encore une ( ?)
- 3941 02'03'09'20 Chl : Ma il a retriché, il a fait la passe deux fois à la même personne
- 3942 02'03'10'02 Eil : (je change les verts ?)
- 3943 02'03'10'09 Sol : allez les verts, les rouges sont des tricheurs
- 3944 02'03'12'16 Cé : et pis après vers Lé
- 3945 02'03'12'18 Ta : (alors qu'fallait faire que ?)
- 3946 02'03'13'21 P : doucement
- 3947 02'03'14'10 Cé : (alors ?)
- 3948 02'03'14'11 Chl : il a fait deux fois Lé (pis ?)
- 3949 02'03'15'11 Ta : (att ?) psschhut psschhut
- 3950 02'03'15'14 Chl : deux fois Nim (alors qu'il était en face d'elle?) hé c'est d'la triche
- 3951 02'03'16'20 Cé : y avait att y avait y avait Ma
- 3952 02'03'18'02 P : une personne à la fois
- 3953 02'03'18'18 Cé : y avait y avait Nim qui a fait une passe à Ma, y avait Nim qui a
- 3954 02'03'20'00 P : j'vais faire comme ça [monte verticalement le bras qui tient la caméra] (rires)
- 3955 02'03'20'00 Cé : fait une passe à Ma, y avait Nim qui a fait une passe à Ma, pis y avait encore..
- 3956 02'03'24'01 E : (deux ?)
- 3957 02'03'24'01 Cé : (Lé?) alors
- 3958 02'03'25'10 Chl : il a fait deux fois la même passe
- 3959 02'03'25'12 Cé : y a Nim, Nim elle a voulu faire la passe à Ma et Ma il fait la passe à Nim
- 3960 02'03'29'12 Ta : et y y s'est levé
- 3961 02'03'29'12 Cé : y avait encore Lé qui qui était pas eue
- 3962 02'03'31'12 Ta: et y s'est levé et y y

- 3963 02'03'32'14 Cé : et et pis Nim Nim
- 3964 02'03'33'19 Ta : et et avant, il a été touché là-bas
- 3965 02'03'35'19 Cé : Nim
- 3966 02'03'35'19 Ta : au fond, il s'est levé,
- 3967 02'03'36'23 P : moins fort
- 3968 02'03'36'23 Ta : il a dégagé, il est allé s'asseoir
- 3969 02'03'37'18 P : moins fort moins fort
- 3970 02'03'37'18 Ta : vers son équipe pour pouvoir être libéré
- 3971 02'03'39'19 Cé : Nim, Nim, elle a gardé la balle dans ses mains elle était eue
- 3972 02'03'43'12 Ea : pis Ma heu..
- 3973 02'03'44'14 Cé : elle était
- 3974 02'03'44'22 Ea : y avait Lé qui lui a passé la b
- 3975 02'03'44'22 Cé : [s'accroupit et lève l'avant-bras gauche main ouverte] comme ça elle avait la  
3976 balle dans les mains
- 3977 02'03'46'21 P : mm
- 3978 02'03'47'03 Ea : Lé elle lui a passé la balle à Ma et pis après heu.. Ma il lui a repassé la balle  
3979 alors qu'y avait encore des autres heu..
- 3980 02'03'53'11 P : ça s'appelle ?
- 3981 02'03'54'10 Ea : tricher
- 3982 02'03'54'20 Ta : d'la triche ! surtout Ma
- 3983 02'03'55'20 E : [Ea, Ta et Cé courent en direction des autres élèves sur le banc] les rouges  
3984 sont des tricheurs, les rouges sont des tricheurs, les rouges sont des  
3985 tricheurs, les rouges sont des tricheurs, les rouges sont des tricheurs, les  
3986 rouges sont des tricheurs (etc)

*V.4.5. COMMENTAIRE JAUNE À LA MASCOTTE JAUNE III (3987-4041)*

De 02'07'18'13 à 02'03'55'20

*V.4.5.1. LE COMMENTATEUR SPORTIF II, LA PART DES CHOSES (3987-4041)*

De 02'07'18'13 à 02'03'55'20

- 3987 02'07'18'13 Eil: (?) les verts.. hé, dis un truc tout (d'un ?) côté.. allez les jaunes (rires)
- 3988 02'07'33'12 Eil: ouais c'est l'émeute, ici on s'croit à unnn match de la Maladière heu, le FC  
3989 Pétaouchnok contre le FC heu Vullfens-la-ville
- 3990 02'07'40'14 Lé : (c'est pas vrai) c'est (seulement ?) Ma l'richeur (rires)
- 3991 02'07'43'22 Eil : c'est pas faux
- 3992 02'07'51'13 Sa : [se lève et marche en direction de la mascotte des jaunes]
- 3993 02'07'51'16 Eil : ben bonjour les voisins du dessous hein
- 3994 02'07'54'18 Eil : maintenant ils commencent à frapper des pieds.. heu.. par terre là.., bonjour  
3995 les voisins du dessous
- 3996 02'07'59'05 Sa : [grands mouvements de bras en direction de Lé] les rouges sont des  
3997 tricheurs, les rouges sont des tricheurs
- 3998 02'08'02'15 Eil : c'est Ma qui est un tricheur, pas les rouges
- 3999 02'08'04'11 Sa : ouais ben ( ?)
- 4000 02'08'05'02 Eil : oui chez les rouges c'est tout
- 4001 02'08'08'05 Lo: heu, Lo il a triché ?
- 4002 02'08'09'24 Sa : (ts ?).. heu oui
- 4003 02'08'10'20 E : (t?)
- 4004 02'08'11'05 Lé : oui, il a triché j'ai vu
- 4005 02'08'12'14 E : (non ?)
- 4006 02'08'12'23 Lé : (hé, t'as regardé sur les profs.. dès que la faute elle ?)
- 4007 02'08'14'10 Sa : les rouges sont des tricheurs, surtout Ma et pis Lo bien sûr
- 4008 02'08'16'15 Chl : [court en direction de la mascotte des jaunes]
- 4009 02'08'18'11 Lé : chu pas une tricheuse moi hein
- 4010 02'08'19'14 Chl : mais non pas toi pas toi

- 4011 02'08'21'02 Lé : [à genou vers la mascotte des jaunes] alors dis.. mais dites Ma, enfin
- 4012 02'08'21'09 Ta: [court en direction de la mascotte des jaunes]
- 4013 02'08'23'03 Chl: Ma c'est un tricheur !
- 4014 02'08'25'03 Sa?: (tu l'as?)
- 4015 02'08'25'07 Chl?: la plupart des rouges c'est des tricheurs sauf Lé !
- 4016 02'08'25'07 Ta?: ( ?)
- 4017 02'08'27'21 Ta ? : le seul truc que j'dis
- 4018 02'08'28'16 Chl : allez les verts allez les verts !
- 4019 02'08'29'07 Yis : [lance une balle en direction de Chl]
- 4020 02'08'30'18 Chl : iiiii
- 4021 02'08'30'11 Ta : le seul truc que j'dis,
- 4022 02'08'30'15 Eml : [tire sur Ma]
- 4023 02'08'31'03 Ma : [se fait toucher par Eml, la balle rebondit par terre]
- 4024 02'08'31'09 Ta : c'est qu'y a pas besoin d'être tricheur pour gagner
- 4025 02'08'31'17 Eml : [se redresse, lève le bras droit et pointe l'index vers le plafond]
- 4026 02'08'31'17 E : (cris stridents)
- 4027 02'08'31'17 Lu : [Lu se lève et saute les deux bras levés]
- 4028 02'08'31'17 Sol : [lève les deux bras à la verticale puis se lève]
- 4029 02'08'23'10 Ma : [prend la balle qui a rebondit sur lui puis au sol et court en direction des  
4030 élèves vers les bancs]
- 4031 02'08'33'15 Eil : y a Nim et Mel aussi qui ne sont pas des tricheurs
- 4032 02'08'33'02 Ju : [tire sur Ma]
- 4033 02'08'33'09 Ma : [se fait toucher par Ju]
- 4034 02'08'34'00 Ma : [frappe la balle du pied en direction des élèves vers les bancs, fait demi-tour  
4035 et court en direction des élèves vers la mascotte des jaunes]
- 4036 02'08'36'14 Eil : donc, au final, il reste.. Ma
- 4037 02'08'38'10 Ma : [frappe la balle du pied en direction des élèves vers la mascotte des jaunes]
- 4038 02'08'42'19 P : victoire.. des.. verts

- 4039 02'08'43'15 Aa : [prend la balle frappée du pied par Ma en direction des élèves vers la  
4040 mascotte des jaunes]
- 4041 02'08'43'15 Ma : [marche et tend le bras droit en direction de Aa]

## VI. APRES LE JEU (4042-4256)

De 02'08'45'21 à 02'41'19'19

### VI.1. BILAN GENERAL FIN (4042-4256)

De 02'08'45'21 à 02'12'45'03

- 4042 02'08'45'21 P : [caméra dans la main droite, avant-bras droit relevé, main gauche ouverte en  
4043 pronation, mouvements de haut en bas de l'avant-bras gauche, puis  
4044 s'agenouille sur le rond central]
- 4045 02'08'45'21 E : [marchent vers leurs camarades, crient, gesticulent, se tapent dans les mains,  
4046 se prennent dans les bras, sautent, discutent]
- 4047 02'08'47'15 Aa : [lance une balle loin de Ma]
- 4048 02'08'47'20 Ma : [bras droit tendu, pousse Aa au visage]
- 4049 02'08'48'10 P : alors.. on s'asseye au milieu.. s'il vous plaît
- 4050 02'08'51'02 Ma : [marche en direction du milieu de la salle puis court en direction d'une balle  
4051 proche de la mascotte des bleus]
- 4052 02'08'53'18 P : prenez place au milieu s'il vous plaît tout le monde
- 4053 02'08'55'03 Ma : [pousse la balle du pied droit]
- 4054 02'08'55'08 Eml : j'transpire comme un bœuf
- 4055 02'08'56'02 P : merci
- 4056 02'08'56'07 Ma : [frappe la balle du pied en direction des élèves qui se rassemblent vers le  
4057 rond central]
- 4058 02'08'56'08 P : alors ouais ça a duré hein cette partie
- 4059 02'08'59'21 Eml : ouais
- 4060 02'08'59'23 P : [regarde sa montre]
- 4061 02'08'59'23 E : [se rassemblent et s'asseyent autour du rond central, discussions]
- 4062 02'09'00'00 Eml : j'trouve que les rouges y ont beaucoup triché
- 4063 02'09'01'12 P : alors.. [regarde sa montre] vous êtes réglés comme des suisses hein,
- 4064 02'09'03'23 Ma : [marche en direction du rond central, donne un coup de pied ? à Chl et va  
4065 s'asseoir à côté de P]

- 4066 02'09'04'19 P : dix minutes pour la douche.. top (rires).. alors, y a eu un grand volume  
4067 sonore..
- 4068 02'09'09'16 Sa : (les rouges sont?)
- 4069 02'09'09'19 E : (sur?)tout pour les voisins
- 4070 02'09'10'04 Sa : (des tricheurs ?)
- 4071 02'09'10'20 Ma : ta gueule !
- 4072 02'09'11'20 P : hé
- 4073 02'09'12'00 E : (rires)(discussions)
- 4074 02'09'15'04 P : alors.. heu.. on a vuu.. plusieurs façons d'jouer.. plusieurs façons de respecter  
4075 ou de ne pas respecter les règles, heu.. on verra, l'avantage de la caméra  
4076 c'est qu'on peut revenir en arrière sur des actions.. donc heu, on va pouvoir  
4077 faire, moi j'vais faire laa le montage et cætera, et puis on va pouvoir  
4078 regarder un p'tit peu au ralenti, certaines actions [pose la caméra au sol],  
4079 puis peut-être en reparler.. heu.. dans quelques semaines, je sais pas  
4080 exactement quand, pas directement à la rentrée, j'pense heu quelques  
4081 semaines après la rentrée.. et puis l'idée de ces jeux bien sûr c'est d'arriver à  
4082 progresser, en sport, heu.. pis ailleurs puisque forcément que.. qui c'est que  
4083 ça dérange quand on triche ?
- 4084 02'09'52'02 E : [tous les élèves lèvent la main à l'exception de Ma et Lo] moi
- 4085 02'09'52'16 P : [écarte les avant-bras en supination]
- 4086 02'09'53'00 Chl : moi (rires)
- 4087 02'09'53'18 P : voilà (rires)
- 4088 02'09'54'16 Ma : Tais-toi parce que toi aussi tu triches
- 4089 02'09'55'13 Sol : si les rouges ça les dérange pas de (changer de groupe après on verra ?)
- 4090 02'09'56'08 E : (discussions ?)
- 4091 02'09'56'08 Aa : non non
- 4092 02'09'56'21 Cé : [pointe Ma main droite ne supination] Ma ça lui dérange pas de tricher hein
- 4093 02'09'57'13 Sa : [se penche en avant, regarde LÉ] y en a des qui trichent pas hein
- 4094 02'09'58'18 Aa : ouais ouais
- 4095 02'09'58'20 P : alors
- 4096 02'09'59'12 Ma : (tu vois ?) y triche (putain mec?)

- 4097 02'09'59'12 P : j'profite de vous poser la question mais..
- 4098 02'10'01'11 P : faut pas tous répondre en même temps mais..
- 4099 02'10'01'14 Lo : celui qui dit ça je lui colle un poing
- 4100 02'10'03'18 Eml : [lève l'avant-bras et l'index droit] y a un moment un moment
- 4101 02'10'03'20 P : vous.. qu'est-ce qui faudrait faire pour que tout le monde heu joue  
4102 correctement
- 4103 02'10'04'04 Cé : [lève le bras et l'index droit, passe sa main dans les cheveux, tend le bras,  
4104 puis met sa main contre le visage puis sur la jambe droite]
- 4105 02'10'05'00 Sol : [pointe Lo de l'index droit] (la tricherie hein) (?)
- 4106 02'10'05'05 Lé : [lève le bras droit et pointe Chl ? de l'index droit]
- 4107 02'10'05'24 Rob : ( ?)
- 4108 02'10'06'08 Sa : (t'as triché hein ?)
- 4109 02'10'07'00 E : (chuchotements entre Ta, Chl, Nim?)
- 4110 02'10'07'08 Ju : ben respecter les règles
- 4111 02'10'08'10 Cé : [lève le bras et l'index droit]
- 4112 02'10'08'22 Eml : pardon ?
- 4113 02'10'09'01 P : [tend le bras droit en direction de Cé, le descend]
- 4114 02'10'09'08 Cé : respecter les (rires) (règles ?)
- 4115 02'10'10'00 P : respecter les règles
- 4116 02'10'10'24 Ju : ( ?)
- 4117 02'10'11'07 Eml : j'ai pas compris ce que vous avez dit
- 4118 02'10'12'00 Ma : [lève le bras et l'index gauche]
- 4119 02'10'12'04 P : qu'est-ce qui faudrait [décrit un cercle de l'avant-bras droit] pour qu'tout  
4120 pour qu'tout pour qu'y ait pas d'tricherie quoi
- 4121 02'10'15'01 Aa : ben [enlève le sautoir] respecter les règles de un
- 4122 02'10'15'05 Eml : [lève le bras droit]
- 4123 02'10'15'20 Lé : [enlève le sautoir]
- 4124 02'10'16'01 Sol : ( ?)
- 4125 02'10'16'01 P : [pointe l'avant-bras et l'index droit en direction de Aa, le baisse]

- 4126 02'10'16'24 P : [pointe l'avant-bras et l'index droit en direction de Ma] ouais
- 4127 02'10'17'07 Ma : [baisse le bras gauche] que Chl calme sa joie
- 4128 02'10'17'07 Eml : [baisse le bras droit en posant le coude sur le genou droit, avant-bras droit  
4129 levé]
- 4130 02'10'18'13 P : que Chl calme sa joie
- 4131 02'10'19'02 Lé : [remet son sautoir] (rires)
- 4132 02'10'19'15 E : (rires) (discussions)
- 4133 02'10'19'23 Aa : que Ma arrête de tricher
- 4134 02'10'20'00 Chl : qu'Ma arrête de tricher
- 4135 02'10'20'00 Sa: qu'Ma calme sa joie
- 4136 02'10'21'23 Ma : mais ferme ta gueule toi godzilla
- 4137 02'10'22'20 P : [regarde Ma assis à sa gauche]
- 4138 02'10'23'04 P : hééééé
- 4139 02'10'22'19 Sol : les rouges sont des tricheurs
- 4140 02'10'23'24 Ma : godzilla godzilla
- 4141 02'10'25'00 P : hééé
- 4142 02'10'25'00 Ma : godzilla godzilla
- 4143 02'10'25'14 P : héé héé
- 4144 02'10'25'20 Ma : godzilla
- 4145 02'10'24'19 Ta : (toi [pointe le mur Ouest de la salle du bras et de l'index droit] t'as pas  
4146 touché la balle [pointe le mur Est de la salle du bras et de l'index droit] pis tu  
4147 l'as touché ?)
- 4148 02'10'26'08 Aa : (mais j' respecte quand même et ?) au moins j'triche pas
- 4149 02'10'26'15 Ma : godzilla !
- 4150 02'10'27'11 P : hééé
- 4151 02'10'27'11 Nim : ( ?)
- 4152 02'10'27'13 Lé : (mais qui c'est qui a vu qu'j'avais triché ?)
- 4153 02'10'27'13 Ma : godzilla
- 4154 02'10'28'14 Ma : godzilla

- 4155 02'10'28'19 P : [lève son bras gauche et touche le bras de Ma du dos de la main gauche]
- 4156 02'10'29'05 Eml : [descend son avant-bras droit, index levé, contre le sol] taisez-vous
- 4157 02'10'29'14 Lu : [lève le bras droit] moi
- 4158 02'10'29'20 Lé : [pointe le bras gauche tendu en direction de Lu, main gauche en supination  
4159 puis mouvement de main à l'horizontale] ( ?)
- 4160 02'10'29'23 Ma : mais non mais (chu pas d'accord avec vous?) m'sieur
- 4161 02'10'30'00 E : (discussions)
- 4162 02'10'31'07 P : hé
- 4163 02'10'31'10 E : (rires)
- 4164 02'10'32'04 P : on en a déjà parlé, pas d'insultes
- 4165 02'10'33'18 Ma : [tend le bras gauche main gauche en supination et l'appuie sur le genou  
4166 gauche] (pas, j'l'insulte pas?)
- 4167 02'10'34'00 Nim : [mouvement de bras droit] ( ?)
- 4168 02'10'34'11 Aa : qui qui dit (qu'est-ce qu'elle a tout compris ?) (rires)
- 4169 02'10'35'03 P : pas d'insultes
- 4170 02'10'36'00 Ma : ( ?) [se retourne et se couche sur le sol, tête sur l'avant-bras gauche]
- 4171 02'10'37'07 Lé : (c'est pas pour vous mais ?)
- 4172 02'10'37'15 P : merci
- 4173 02'10'38'05 Aa : il arrive plus à parler (rires)
- 4174 02'10'38'23 P : alors.. heuuu.. on va s'arrêter là.. moi j'vous remercie parce que ça c'est bien  
4175 passé [tourne la tête en direction de Ma] pour moi d'mon de mon côté..
- 4176 02'10'45'08 Nim : Mel ( ?)
- 4177 02'10'46'12 P : ça va Ma ?
- 4178 02'10'48'02 Aa : il pleure parce qu'il a triché
- 4179 02'10'49'05 P : j'aime pas que tu dises
- 4180 02'10'49'15 Chl : ouais
- 4181 02'10'49'18 Ma : mais ta gueule sale pute !
- 4182 02'10'51'07 P : voilà, ça c'est ce que j'aime pas voir
- 4183 02'10'52'14 Sol ? : maintenant tout est dit

- 4184 02'10'53'14 P : tu vois, c'est.. des insultes, c'est ce que je veux pas..
- 4185 02'10'54'20 Ta : ( ?)
- 4186 02'10'56'06 Eml : (ben tant pis pour elle ?)
- 4187 02'10'56'11 P : et.. [tourne la tête en direction de Ma] je crois qu'il y a assez de caméra pour  
4188 le remarquer, t'es pas très fair-play là..
- 4189 02'11'02'05 P : alors,
- 4190 02'11'02'22 E : ( ?)
- 4191 02'11'03'19 P : on va s'arrêter sur une note positive, n'est-ce pas, puisque, moi j'suis très  
4192 content comme ça s'est passé de manière générale.. heu j'suis aussi quelque  
4193 part content qu'il y ait eu un peu de tricherie, parce que, heu.. les autres ont  
4194 vu la nécessité,
- 4195 02'11'16'00 Ma : [se tourne sur le dos les mains sur le visage]
- 4196 02'11'16'00 P : pas tout le monde l'a ressenti encore mais, heu, de respecter les règles pis  
4197 de, d'avancer avec ça.. et puis heu.. ben moi je vais vous souhaiter de passer  
4198 de bonnes fêtes, de prendre un bonne douche qui vous.. [regarde Ma un  
4199 instant] détende, hein, qui vous.. remette les idées en place et pis boire assez  
4200 d'eau parce que certains n'ont pas bu depuis un bon moment.. et pis heu  
4201 vous remercier aussi, parce que, vous m'avez fait un [se relève, genou gauche  
4202 à terre] joli cadeau.. d'anniversaire, parce que c'est mon anniversaire  
4203 aujourd'hui..
- 4204 02'11'39'15 E : oh joyeux anniversaire
- 4205 02'11'39'15 P : joyeux Noël à vous, merci
- 4206 02'11'42'03 E : (chantent en cœur) joyeux anniversaire
- 4207 02'11'42'14 P : au revoir (rires)
- 4208 02'11'42'14 E : [les élèves se lèvent, vont serrer la main de P, se dirigent vers les jeux de  
4209 sautoirs accrochés aux espaliers, puis vers les vestiaires]
- 4210 02'11'45'02 Eml : au revoir [serre la main de P]
- 4211 02'11'45'16 E : (chantent en cœur) joyeux anniversaire, joyeux anniversaire, joyeux  
4212 anniversaire monsieur V,
- 4213 02'11'51'14 P : merci [serre la main des élèves]
- 4214 02'11'52'05 E : joyeux anniversaire
- 4215 02'11'52'15 P : [pointe les jeux de sautoirs accrochés aux espaliers du bras et de l'index  
4216 droit] vos sautoirs, vos sautoirs

- 4217 02'11'55'11 P : merci,
- 4218 02'11'55'18 E : ouaiiii [tapent dans les mains]
- 4219 02'11'56'00 P : au revoir [serre la main des élèves]
- 4220 02'11'56'01 Ma : [enlève son sautoir et s'assied]
- 4221 02'11'57'14 P : joyeux Noël [serre la main des élèves] au revoir
- 4222 02'11'59'22 P : n'oubliez pas les sautoirs merci
- 4223 02'11'59'22 Ma : [se lève et passe derrière P]
- 4224 02'12'01'03 Chl : on a que des chips comme cadeau
- 4225 02'12'01'21 P : heu... [pointe Ta de l'index droit] c'est tes peluches hein ?
- 4226 02'12'04'02 Ta : oui
- 4227 02'12'04'03 P : j't'les redonne [serre la main de Sol]
- 4228 02'12'04'23 Sol : au revoir
- 4229 02'12'05'02 P : tu veux que j't'les redonne à la rentrée ou j'te les redonne tout de suite ?
- 4230 02'12'06'20 Sol : les rouges sont des tricheurs, les rouges sont des tricheurs
- 4231 02'12'07'12 Ta : bon et ben (faut voir ?) en fait parce que
- 4232 02'12'08'16 P : au revoir [serre la main de Yis] qu'est-ce qui t'arrange ?
- 4233 02'12'10'09 Ta : j'sais pas (rires) parce que.. 'fin
- 4234 02'12'12'07 P : parce qu'moi faut juste que l'enlève les micros pis on est bon quoi
- 4235 02'12'14'15 Ta : ah ( ?)
- 4236 02'12'14'24 Chl : ben on peut vous aider à les enlever
- 4237 02'12'16'02 Ta : ouais
- 4238 02'12'16'16 E : [les rouges sortent de la salle en groupe]
- 4239 02'12'16'16 P : ouais.. ben à la limite vous allez non mais allez vous doucher, et pis j'vous  
4240 redonne après
- 4241 02'12'19'15 Chl : ok
- 4242 02'12'19'24 P : on fait comme ça ?
- 4243 02'12'20'14 Ta : oui

- 4244 02'12'20'22 P : n'oubliez pas les sautoirs [serre la main de Ta].. bon j'te reverrai tout de  
4245 suite, ça marche
- 4246 02'12'22'00 E : [Chl et Ta se dirigent vers les jeux de sautoirs accrochés aux espaliers, puis  
4247 vers les vestiaires]
- 4248 02'12'29'08 Sol ? : [en entrant dans les vestiaires] les rouges sont des tricheurs, les rouges sont  
4249 des tricheurs
- 4250 02'12'31'20 Eml : [suspend le sautoir après être revenu en salle]
- 4251 02'12'32'18 P : bon [regarde Eml en marchant en direction des vestiaires] c'est pas fini hein ?  
4252 (rires)
- 4253 02'12'41'04 P : [pose la caméra sur le caisson à côté de la mascotte des rouges] ah j'ai pas  
4254 ouvert les.. ah ouais ce serait bien que je vous ouvre [court en direction des  
4255 clés puis des vestiaires]
- 4256 02'12'44'16 Mel : [suspend le sautoir après être revenu en salle]

## VI.2. VESTIAIRES

De 02'12'45'06 à 02'13'23'24

[non transcrit]

## VI.3. COMMENTAIRES A CHAUD CAMERAMEN ET RANGEMENTS

De 02'13'24'03 à 02'41'19'19

[non transcrit]

## Annexe 7 : DVD

Le DVD contient :

- Une version pdf du mémoire et des annexes.
- Une version pdf du mémoire intitulée « Texte avec images » dans laquelle les images sont directement insérées dans le texte de la partie dévolue aux analyses.
- Un dossier intitulé « Images » contenant seulement les images dont il est fait référence dans le texte de la partie dévolue aux analyses.
- Le montage du film en qualité standard.

N.B. : Pour une qualité du film en haute définition, il est indispensable de consulter la version protégée déposée sur le serveur de l'IPE (autorisations d'accès auprès de la direction de l'Institut).