Pratiques des entraîneurs de football dans le cadre du discours de compétition : autoconfrontations en milieu amateur.

Mémoire de Master

présenté à la Faculté des Lettres et Sciences Humaines

Institut de Psychologie et Éducation

Université de Neuchâtel

Par

Jeremy Torrent

Sous la direction :

De la Professeure Madame Kloetzer, directrice du mémoire

De M. L'Eplattenier, expert.

Soutenu le : 0606/2023

Résumé

Tous les entraîneurs recherchent l'activation optimale de leurs joueurs dans un contexte de compétition. Parfois laissés pour compte après leurs formations, les entraîneurs tentent de faire du mieux qu'ils peuvent pour amener leurs joueurs à un état de compétition juste avant d'aller sur terrain. D'ailleurs, peu d'études existent sur l'analyse des pratiques des entraîneurs amateurs durant leur prise de parole.

Confronter les entraîneurs à leur discours autour de la compétition nous a permis d'en saisir des détails et de concevoir des pistes de réflexions. Ceci nous a particulièrement permis d'établir (i) des limites aux formations proposées par l'Association Suisse de Football, (ii) de permettre à l'entraîneur de réfléchir sur son discours et (iii) de faire ressortir des techniques utilisées par les entraîneurs.

Les données récoltées lors de cette recherche montrent que les entraîneurs ont des moyens d'action sur divers facteurs de performance de groupe. Nous observerons d'ailleurs la manière dont les entraîneurs éveillent les athlètes, comment ils maintiennent cet éveil, comment ils créent la motivation particulière à la compétition et de quelle façon ils anticipent les défaillances individuelles et collectives à des niveaux tactiques-techniques-émotionnels.

Mots-clés : *trainer's speech ; coache's speech ; social interactions ; coache's pre-game speeches ; sports coaching ; coache's behavior ; sport performance*

Remerciements

Mes remerciements les plus sincères vont aux entraîneurs, clubs et joueurs qui m'ont permis d'accéder à leur environnement sportif. Ce travail nécessite une grande ouverture d'esprit de la part des entraîneurs et ils n'ont pas hésité à s'y intéresser et à m'accorder du temps. Pour cela, un grand merci.

Un merci particulier aux membres de l'institut de Psychologie et Éducation pour leur temps, leur disponibilité et leur accompagnement.

Enfin, un grand merci à tous ceux qui m'ont permis de concrétiser ces longues années d'études par leur patience et leur soutien.

Table des matières

Liste des figures 10

Introduction 12

Situation actuelle dans les formations d'entraîneurs de football en Suisse 15

STRUCTURE DE LA FORMATION DES ENTRAÎNEURS DE FOOTBALL 15

THÈMES ABORDÉS DANS LES FORMATIONS 18

Diplôme C-basic 18

C UEFA 20

B UEFA 20

PERSONNALITÉ, COMMUNICATION ET DISCOURS : RECOMMANDATIONS DE L'ASF 21

Objectifs de communication selon l'ASF 21

Vision de la communication 22

Communication et discussion à l'équipe 22

Cadre théorique 24

TRAVAUX EN ANALYSE DE L'ACTIVITÉ EN SCIENCES DU SPORT 24

Personnalité de l'entraîneur et coaching 24

Organisation temporelle et spatiale de l'activité 25

Analyse de l'activité en sciences du sport 30

RELATION ENTRAINEUR-ENTRAÎNÉ 33

Définition 33

Les relations efficaces et inefficaces, couronnées de succès et d'échecs 34

Le modèle conceptuel de Jowett 35

Le modèle conceptuel de LaVoi 35

Le modèle de recherche integré 36

Le modèle multidimensionnel du leadership de l'entraineur 40

Créer la cohésion de groupe 44

Créer un climat motivationnel 46

Interactions entraîneurs et athlètes 48

DISCOURS 52

Le discours, pourquoi ? 52

Le discours, psychologique, psycholinguistique ? 54

Le discours, ressources et transitions ? 56

CONTEXTE DU DISCOURS 60

Contexte général 60

Contexte local 61

Situation 61

DYNAMISER 61
La fixation de buts collectifs *64*
HABILETÉS PSYCHOLOGIQUES CHEZ LES ATHLÈTES 66
Les habiletés de base *66*
Les habiletés fondamentales *67*
La confiance en soi *68*
La motivation *69*
Conscience de soi *70*
Estime de soi *71*
Les habiletés de performance *72*
Les habiletés de facilitation *72*
Les habiletés psychologiques dans la relation entraîneur-athlète *72*
Questions de recherche 75
Méthodologie 76
L'AUTO-CONFRONTATION 76
PROTOCOLE POUR LES CONFRONTATIONS 77
PROTOCOLE DE RÉCOLTE DES DONNÉES 78
FEEDBACK POUR LES ENTRAÎNEURS 79
Population *79*
Enjeux éthiques *80*
Anonymat et confidentialité *80*
Sujet sensible et non-jugement *80*
Autorisations *81*
MÉTHODE D'ANALYSE DES AUTO-CONFRONTATIONS 81
CODAGE DES THÈMES 82
Résultats des auto-confrontations 84
MAINTENIR L'ATHLÈTE ÉVEILLÉ ET DYNAMISER LE GROUPE 84
JOUER AVEC LES ÉMOTIONS POUR MOTIVER 94
ÊTRE SINCÈRE AVEC LES ATHLÈTES EN EXPRIMANT SA PERSONNALITÉ 103
ANTICIPER LES ERREURS, LES SITUATIONS ET LES COMPORTEMENTS 109
FIXER DES OBJECTIFS 117
LIMITES DES PRISES DE PAROLES D'AVANT-MATCH 120
Résultat de mon expérience personnelle 122
MES DÉBUTS EN TANT QU'ENTRAÎNEUR 122
ENTRAÎNEUR OU ÉDUCATEUR ? 124
CITATION QUI DEVRAIT PARLER À TOUS LES ENTRAÎNEURS 125
ÊTRE ENTRAÎNEUR-CHERCHEUR 126

Conclusion **127**

Discussion **131**

Retour sur la littérature 131
Limites de la recherche 133
Recherches futures 134

Ouverture **135**

Le discours ANIMÉ 135
Anticiper 135
Naturel 135
Intégré 136
Motivant et Émotionnel 137
Mot de la fin 138

Utilité de ce mémoire pour le milieu du football **139**

Bibliographie **141**

Annexes **148**

Guide pour les auto-confrontations 148
Grille d'entretien - joueurs 150
Lettre pour les entraîneurs 154
Lettre pour les clubss 155

Liste des figures

Figure 1 - Structure de la formation des entraîneurs selon l'ASF (ASF, s.d.).....17
Figure 2 - Programme C-Basic selon l'ASF (ASF, s.d.).....18
Figure 3 - Programme C UEFA selon l'ASF (ASF, s.d.).....20
Figure 4 - Organisation séquentielle de l'activité de l'enesignant en natation (Gal-Petitfaux & Saury, 2003, p.26).....27
Figure 5- la nature motivationnelle des relations entraîneur-entraîné, une taxonomie 2X2 (Jowett, 2005).....34
Figure 6 - Modèle de recherche intégré des relations entraîneur-athlète (Jowett & Lavallee, 2008, p.10).....37
Figure 7 - 1ère couche du modèle de recherche intégré des relations entraîneur-entraîné.....38
Figure 8 - 2ème couche du modèle de recherche intégré de la relation entraîneur-athlète.....39
Figure 9 - 3ème couche du modèle de recherche intégré de la relation entraîneur-athlète.....39
Figure 10 - Le modèle multidimensionnel de leadership d'après Chelladurai (2001). (Riemer, 2008, p.68).....42
Figure 11 - La théorie de la motivation par la compétence de Harter (Harter, 1978, reprit par Cox, 2013) négativement impactée par le discours de l'entraîneur.....59
Figure 12 - La théorie de la motivation par la compétence de Harter (Harter, 1978, reprit par Cox, 2013) améliorée par le discours de l'entraîneur. 60
Figure 13 - Les effet d'un discours sur les niveaux d'activation de quatre athlètes (Cox, 2013) 63
Figure 14 - Fonctions des méthodes d'amélioration des habiletés psychologiques (Fournier et al., 2006, p.14).....73
Figure 15 - Fonctions des méthodes d'amélioration des habiletés psychologiques (Fournier et al., 2006, p.14).....74
Figure 16 - Fonctions des méthodes d'amélioration des habiletés psychologiques (Fournier et al., 2006, p.14).....74

Introduction

L'histoire de ce mémoire est avant tout la concrétisation de ma transition joueur-entraîneur. Il y a quelques années de cela j'étais encore athlète, mais j'ai dû arrêter mon sport favori au niveau élite au profit de mes études. Aujourd'hui, je suis entraîneur et préparateur physique.

Passer d'une pratique sportive multi-journalière à l'arrêt complet de celle-ci a été pour moi non pas douloureuse, mais sujette à une transition identitaire. J'ai choisi comme refuge la profession d'entraîneur et de préparateur physique. Ce fût pour moi une évidence de continuer à œuvrer dans ce domaine tant je l'affectionne. Au travers de ces professions, j'essaie à la fois de transmettre et de revivre ces émotions, si particulières au sport d'élite.

Le sport a pour moi une signification particulière et j'essaie d'accorder de l'importance et de la valeur aux efforts effectués par tous les acteurs du domaine pour faire vivre (ou survivre) le sport.

Étudier le sport au prisme des interactions sociales est l'occasion idéale de conjuguer psychologie sociale et sport, domaines parfois peu mis en valeur au profit de la *data*. La tendance sportive actuelle réside dans l'anticipation des blessures, l'amélioration des performances quantitatives et l'analyse de *data* avec l'émergence notamment de métiers comme les *data scientist*.

La psychologie apporte une valeur particulière au sport, en le rendant proche et humain. Il s'agit de redonner la parole à ceux qui œuvrent pour que le sport subsiste. Apporter un regard qualitatif et organiser un lieu de discussion des pratiques des entraîneurs pourrait être un moyen d'améliorer les « conditions de travail » de ceux-ci. Le poste d'entraîneur est parfois largement au-delà du domaine sportif et nécessite une attention particulière. Effectivement, l'entraîneur est le garant de la qualité des relations sociales au sein d'une équipe, il est le médiateur, l'éducateur, l'ami, le lien

entre les parents et les enfants, etc. Entraîner est bien au-delà de l'expression du jeu sur nonante minutes. Il convient d'accorder une importance à étudier les entraîneurs en raison de leur impact inévitable sur une quantité d'individus surprenante.

Il est primordial pour les clubs et à travers leurs entraîneurs d'assurer une qualité d'enseignement afin de créer les générations de demain et de préserver les générations d'aujourd'hui. Le sport populaire est un vecteur social, politique et économique indéniable et mérite que nous nous y penchions davantage.

La majorité des études sur le sport populaire sont dans le domaine de la santé publique tandis que le sport d'élite se réserve le droit d'être étudié en détail. Et si nous apportions ce détail au sport amateur ? Tout joueur professionnel provient d'une équipe amateur et il semble nécessaire, au vu de l'importance des entraîneurs, de continuer à former ceux qui s'occupent d'enfants de beaucoup de parents. Nous essaierons d'apporter des réflexions dans les pratiques des entraîneurs de football afin de leur permettre d'acquérir un bagage supplémentaire dans leur gestion du groupe. Il sera également le lieu d'une discussion à propos des formations proposées par l'ASF (Association Suisse de Football) qui mériteraient sans doute d'être perfectionnées.

Proposer des idées aux entraîneurs pour qu'ils puissent se les approprier est le fondement de ce papier. Et tout comme l'ASF tente d'améliorer la qualité de ses formations pour garantir le bon développement du football, nous tentons en collaboration avec les entraîneurs de développer une réflexion qui pourrait permettre d'approfondir les sujets de discussions au sein des formations tels que la personnalité de l'entraîneur, son discours et son impact sur les joueurs.

Plutôt que de réaliser des entretiens avec les entraîneurs, il a été décidé que les auto-confrontations apportaient un plus aux entraîneurs dans l'établissement d'une réflexion par eux sur eux-mêmes, méthode utilisée en analyse de l'activité.

Après avoir effectué un tour d'horizon auprès de quelques entraîneurs, je me suis rendu compte qu'il faisait sens de s'intéresser à eux parce qu'ils ont le sentiment d'être délaissés après avoir suivi leurs formations. Parce qu'être entraîneur est bien plus que de prodiguer du sport, des formations peu régulières ne suffisent pas à les mettre en confiance et à les accompagner. Souvent curieux de ce qu'ils pourraient découvrir, les entraîneurs sont ouverts à accueillir des chercheurs, encore faut-il qu'on s'intéresse à eux.

Admirateurs des managers d'équipe professionnels, des grands noms du football, les entraîneurs tentent de les imiter. D'ailleurs, il est montré des vidéos de certains personnages connus lors des formations d'entraîneurs. Mais est-ce que ce que nous admirons est bénéfique pour les joueurs ? Quels impacts a l'entraîneur sur les joueurs ?

Loin d'une analyse de la performance, nous intéresserons à leurs ressentis et aux interactions entraîneur-joueur (la performance étant une conséquence de l'addition de multiples facteurs dont la relation entraîneur-entraîné).

Justement décrit par (Combeau & Debanne, 2020) à la page 52 de leur papier : « si l'intérêt médiatique sur ce thème est indiscutable, les travaux des chercheurs restent à ce jour peu nombreux, principalement ancrés dans la théorie de l'efficacité personnelle, et concernent surtout les sports collectifs ». Nous parcourrons les détails d'une prise en charge par l'entraîneur de l'équipe avant de se plonger dans le discours et d'en découvrir les réactions des principaux concernés : les entraîneurs.

Situation actuelle dans les formations d'entraîneurs de football en Suisse

Structure de la formation des entraîneurs de football

La formation des entraîneurs en Suisse est règlementée par l'Association Suisse de Football (ASF). Elle dispense notamment les formations d'entraîneurs en collaboration avec le programme fédéral Jeunesse+Sport. L'ASF a pour mission de promouvoir les équipes nationales masculines et féminines, le football professionnel, le football de base (juniors et amateurs) et le football des enfants. Elle utilise la « voie suisse » comme guide au sein de son association.

L'ASF entame la « voie suisse » par ces mots :

> « Le football, le sport le plus populaire au monde, bénéficie également en Suisse d'un statut particulier : il est omniprésent parmi les filles et les garçons de tout âge, quelle que soit l'origine et la couche sociale des participants. Ce jeu intéresse tout le monde que l'on soit actif comme joueur ou passif en tant que spectateur. Le football est rassembleur, crée des liens sociaux uniques et se révèle ainsi d'une importance exceptionnelle. L'Association Suisse de Football (ASF) est consciente du rôle fédérateur du football dans ce pays et par conséquent de l'importance de son propre rôle de créer une identité. » (ASF, 2017)

Elle tente de promouvoir des valeurs (solidarité, identification, joie et respect) au travers du football :

> « Si nous voulons conserver à long terme cet engouement pour ce jeu et nous placer parmi les meilleures nations du football, nous devons stimuler notre voie suisse de manière cohérente et la soutenir de notre mieux sur la base de

nos valeurs communes qui sont : la solidarité, l'identification, la joie et le respect qui représentent nos vertus essentielles. » (ASF, 2017).

Elle transmet ces valeurs au sein des formations d'entraîneurs de football, qui se composent de la sorte :

1. Cours d'animateur (4h de formation)

Cette formation est obligatoire pour poursuivre la formation d'entraîneur. Elle permet d'accéder aux diplômes suivants.

2. Diplôme D (6 jours de formation), permet d'entraîner le football des enfants (5 à 10 ans)

Ce diplôme permet à l'entraîneur de gérer une équipe allant de juniors G à juniors E.

3. Diplôme C-basic (6 jours de formation), permet d'entraîner le football des jeunes (10-20 ans)

Ce diplôme permet d'entraîner une équipe de juniors A,B,C ou D (niveau cantonal) en plus des actifs de la 5ème ligue (dernier échelon suisse) à la 3ème ligue (7ème échelon suisse) et les femmes en 1ère et 2ème ligue.

4. Diplôme C UEFA (6 jours de formation)

Ce diplôme est la clé pour l'entraînement d'équipes juniors interrégionales (niveau régional), les actifs en 2ème ligue (6ème échelon suisse). Il est reconnu à l'international.

5. Diplôme B UEFA (11 jours de formation)

Ce diplôme permet d'accéder à la 2ème interrégionale (5me échelon suisse) ainsi qu'à la Ligue Nationale b féminine. Il est également reconnu à l'international.

6. Diplôme A UEFA (25 jours de formation)

L'avant-dernier diplôme UEFA permet d'entraîner en Promotion League (3ème échelon) et 1ère ligue (4ème échelon) chez les actifs, les équipes M-16 à M-18 (niveau national), la LNA féminine ainsi que de prendre la position d'assistant en Super League (1er

échelon suisse) ou en Challenge League (2ème échelon suisse) ainsi que les équipes. Il est reconnu à l'international.

7. Diplôme UEFA Pro (37 jours de formation)

Le diplôme suprême permet de prendre la fonction d'entraîneur en Super League (1er échelon suisse) et Challenge League (2ème échelon suisse). Il est reconnu à l'international.

Voici le graphique présentant la structure de la formation des entraîneurs que propose l'ASF :

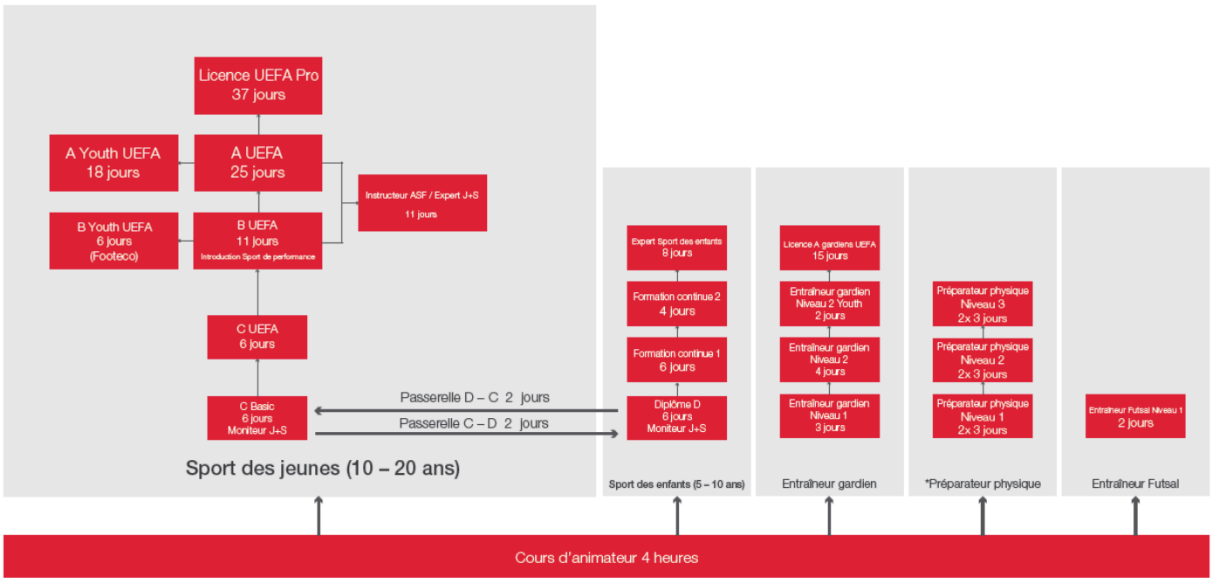


Figure 1 - Structure de la formation des entraîneurs selon l'ASF (ASF, s.d.)

L'intérêt des formations reconnues Jeunesse+Sport est que les titulaires des diplômes perçoivent des allocations J+S (défraiement) pour leur activité dans les clubs. Les clubs reçoivent également une contribution des services cantonaux du sport.

Dans ce papier nous porterons notre attention sur le niveau juniors B (interrégional et cantonal). Les entraîneurs sont donc titulaires du diplôme C-basic ou C UEFA au minimum. Les entraîneurs que j'ai rencontrés ont des diplômes qui vont du C-basic au B UEFA.

Thèmes abordés dans les formations

Les formations comprennent de nombreux thèmes d'apprentissages qui devraient permettre aux entraîneurs de prendre en charge une équipe de football en respectant certaines bases demandées par l'ASF.

Nous allons détailler les thèmes des formations allant du diplôme C-basic au B UEFA. Ces formations sont des mélanges de théorie et de pratique sur terrain de football.

Diplôme C-basic

Je me permets de faire quelques éclaircissements à propos de cette formation, car je l'ai accompli pendant que j'effectuais cette recherche. J'ai donc le diplôme C-Basic et je suis l'entraîneur d'une équipe de juniors A au moment où j'écris ces mots. Je suis aussi déjà inscrit au diplôme suivant : le C UEFA.

Jour 1	**Jour 2**	**Jour 3**	**Jour 4**	**Jour 5**	**Jour 6**
Ouverture du cours (1)	Bilan du premier jour	Bilan du 2ème jour	Bilan du 3ème jour	Bilan du 4ème jour	Bilan du 5ème jour
TH J+S et ASF (2)	**TH L'entraîneur et entraîneure (6)**	**TH Le jour du match (10)**	**TH Transmettre (14)**	**TH Conditions cadres (18)**	**TH Développement de la personnalité + l'équipe (22)**
• Principes de comportement • Philosophie de jeu et de formation de l'ASF • Encourager à J+S • Comprendre la formation	• Savoir – Pouvoir – Attitude • Action axée sur les valeurs	• Formats de jeu • Autour du jour du match	• Eléments techniques • Entraînement technique efficace • Organisation	• Tâches de l'entraîneur • Sécurité et prévention des accidents • Le coach J+S • Planification • Clubcorner	• «Encourager» • Soutenir le développement personnel • Elaborer des relations et renforcer l'équipe
TH Entraînement axé sur le jeu (3)	**TH Valeurs, comportement dans l'équipe (7)**	**PR Phase de jeu «Mon équipe ne possède pas le ballon» (11)**	**PR Phase de jeu «Mon équipe possède le ballon» (15)**	**PR Phase de jeu «Mon équipe possède le ballon» (19)**	**PR Développement de la personnalité + l'équipe (23)**
• Modèle des phases de jeu • Formes caractéristiques • Formes d'entraînement • Facteurs de développement	• Modèle pour l'équipe • Engagement	• Formes d'entraînement sur les principes tactiques	Formes d'entraînement sur: • Le 1er contact avec le ballon et la passe	Formes d'entraînement sur: • Le 1er contact avec le ballon et le dribble	Formes d'entraînement sur: • La personnalité et l'équipe
PR Entraînement de démonstration (4)	**TH Joueuses et joueurs (8)**	**TH Transmettre (12)**	**TH Transmettre (16)**	**TH Condition physique et santé (20)**	**TH Examen (24)**
• Thème: disputer des duels offensifs avec courage et efficacité • Mission d'observation «transmettre»	• FTEM • Caractéristiques du développement • Accent de la formation	• Evaluation • Préparation PR (Participants)	• Evaluation • Préparation PR (Participants)	• Philosophie de jeu de l'ASF Condition physique • Explosivité intégrée • Résistance à la fatigue	• Examen théorique
TH Evaluation de l'entraînement de démonstration (5)	**PR Phase de jeu «Mon équipe possède le ballon» (9)**	**PR Phase de jeu «Mon équipe possède/ne possède pas le ballon» (13)**	**PR Phase de jeu «Mon équipe possède le ballon» (17)**	**PR Condition physique et santé (21)**	**TH Développement de la personnalité (25)**
• «Transmettre» • Structure d'entraînement • Planification d'une leçon d'entraînement • Introduction	• Formes d'entraînement sur les principes tactiques	• Formes d'entraînement sur les principes tactiques	Formes d'entraînement sur: • Le 1er contact avec le ballon et le tir au but • Le jeu de tête	Formes d'entraînement sur: • L'explosivité intégrée • La résistance à la fatigue sous formes de jeu	• Discrimination • Médias sociaux • Protection des enfants et des adolescents
					TH Fin du cours (26) • Résultats des examens • La formation à l'ASF • Evaluation du cours

Figure 2 - Programme C-Basic selon l'ASF (ASF, s.d.)

Après cette formation, l'entraîneur doit être capable de mener à bien un entraînement en orientant ses choix sur des thèmes spécifiques, que l'ASF nomme :

1. Premier contact de balle et dribble

2. Premier contact de balle et passe
3. Premier contact de balle et tir au but
4. Jeu de tête

Il s'agit de la base de l'entraînement de football et ce sont ces quatre thèmes qui permettraient aux joueurs d'améliorer leurs qualités footballistiques et qui seraient nécessaires afin de faire émerger des joueurs du monde amateur vers le monde professionnel.

Il y a également 4 axes importants dans la formation des entraîneurs qui sont :

1. La tactique
2. La technique
3. La personnalité
4. La préparation physique

Il s'agit des bases en termes de prise en charge de l'équipe selon l'ASF. L'entraîneur doit être capable d'améliorer les qualités athlétiques des joueurs, de considérer leur personnalité comme individuelle et unique, de mettre en place des entraînements sur la tactique de jeu et d'améliorer la technique des joueurs.

Au sein de la formation, il y a également quelques ouvertures sur les valeurs d'équipe et du club, sur la protection des enfants et des jeunes ainsi que sur la communication. Après 6 jours de formation, l'entraîneur a eu un panorama de ce qui l'attend dans sa fonction et devraient avoir certaines clés en main dans l'accomplissement de sa mission.

C UEFA

Module 1			Module 2		
Jour 1	**Jour 2**	**Jour 3**	**Jour 4**	**Jour 5**	**Jour 6**
Ouverture du cours (1)	Revue du jour 1	Revue du jour 2	Ouverture du module 2	Revue du jour 4	
TH Tactique (2)	**TH Tactique (6)**	**TH Tactique (10)**	**TH Technique (15)**	**TH Préparation physique (19)**	**Examens méthodologiques**
Philosophie de jeu Principes de jeu «Mon équipe possède le ballon»	Principes, stratégie, systèmes de jeu Philosophie de jeu Principes de jeu «Mon équipe ne possède pas le ballon»	Philosophie de jeu Principes de jeu «Transition»	Évaluation du travail assigné Corrections, processus cognitif	Explosivité Forme isolée ou intégrée	Examens méthodologiques
PR Tactique (3)	**PR Tactique (7)**	**PR Tactique (11)**	**PR Technique (16)**	**PR Préparation physique (20)**	**Examens méthodologiques**
Good practice Principes «Mon équipe possède le ballon»	Good practice Principes «Mon équipe ne possède pas le ballon»	Good practice Principes de la «Transition»	Exécution des exemples de participants «Technique»	Good practice Explosivité	Examens méthodologiques
TH Tactique (4)	**TH Tactique (8)**	**TH Personnalité (12)**	**TH Technique (17)**	**TH Préparation physique (21)**	**Examens méthodologiques**
Préparation des exemples de participants «Mon équipe possède le ballon»	Préparation des exemples de participants «Mon équipe ne possède pas le ballon»	Communication Aborder l'équipe Donner du feedback	Évaluation «Entraînement technique»	Résistance à la fatigue Forme intégrée	Examens méthodologiques
PR Tactique (5)	**PR Tactique (9)**	**PR Personnalité (13)**	**PR Technique (18)**	**PR Préparation physique (22)**	**Examens méthodologiques**
Exécution des exemples de participants «Mon équipe possède le ballon»	Exécution des exemples de participants «Mon équipe ne possède pas le ballon»	Application dans des exemples pratiques	Exécution des exemples de participants «Technique» »	Good practice Résistance à la fatigue	Examens méthodologiques
		Tâche de travail (14)		Préparation des examens méthodologiques	Fin du cours

Figure 3 - Programme C UEFA selon l'ASF (ASF, s.d.)

Dans cette formation, les participants devraient approfondir les thèmes abordés au diplôme précédant et acquérir de nouvelles compétences à la prise en charge d'équipe de meilleur niveau.

Nous utiliserons les recommandations de l'ASF en termes de *communication* plus tard.

B UEFA

Ce diplôme se divise en plusieurs parties. La première est une formation de 3 jours et se nomme le B-basic. La deuxième dure 3 jours également et s'axe autour de la tactique. La troisième dure 2 jours et s'axe autour de la condition physique.

Au sein du diplôme B, les participants abordent plus en profondeur des thématiques issues de la psychologie, telles que le développement de la personnalité, la régulation émotionnelle, le coaching selon la théorie cognitive de Schmidt (1993), la résistance au stress (résilience) et le coaching par analyse vidéo.

L'ASF propose un PowerPoint de 6 diaporamas (seulement !) sur ce qui ressemble à l'auto-confrontation. Elle guide les entraîneurs autour de ce qu'elle appelle l'esprit dynamique. Esprit qui (i) accepte les défis, pour lequel (ii) les revers sont une incitation à réessayer, qui considère (iii) l'effort comme la voie du succès, qui (iv) apprend de la critique et (v) apprend des succès des autres. (ASF, s.d., p.17).

Cette formation est largement plus orientée vers les besoins psychologiques des joueurs et du groupe. Elle gravite autour du discours sans jamais vraiment la pénétrer dans ses documentations.

N'ayant pas participé à ce cours, j'ai consulté les documents de formation mis à disposition par l'ASF à l'adresse : *https://www.football.ch/fr/asf/trainer/formation.aspx*

Personnalité, communication et discours : recommandations de l'ASF

Objectifs de communication selon l'ASF

Au sein du diplôme C UEFA, l'ASF traite de la communication comme l'un des thèmes de formation. Elle y propose différentes recommandations.

Ses objectifs sont les suivants :

1. Les participants.e.s connaissent la différence entre la communication verbale et non verbale et leur importance
2. Les participant.e.s connaissent le contenu central d'un discours d'équipe avant l'entraînement/le match
3. Les participant.e.s sont conscients des aspects les plus importants de ce qui se dit à la mi-temps
4. Les participant.e.s peuvent donner leur avis sur les objectifs définis
5. Les participant.e.s apprennent les aspects de la communication de soutien et efficace pendant le match

6. Les participant.e.s peuvent mettre leurs connaissances en pratique

Tiré de la présentation sur la communication de l'ASF (s.d.)

Vision de la communication

L'ASF a une vision de la communication assez réductrice dans la mesure où elle la définit comme « un processus dans lequel au moins deux personnes (émetteur et récepteur) ou plus échangent des signaux (informations) verbaux et non verbaux » (ASF, s.d.). Elle permet selon elle de clarifier les relations interpersonnelles.

Nous préférerons une définition plus complexe de la communication :

> « La communication est un phénomène complexe mettant en jeu de multiples modalités de fonctionnement (verbal, non verbal, paraverbal). Si elle se compose d'une part explicite, le plus souvent sous la forme du langage, elle comprend néanmoins des facettes implicites qui font intervenir les inférences, les codes culturels, ainsi que l'ensemble du contexte dans lequel elle s'insère. Il est donc nécessaire de prendre en compte l'ensemble de ses composantes pour être en mesure de comprendre autrui et de communiquer adéquatement avec lui. » (Baggio, 2011, p.67).

Une vision de la communication comme émetteur et récepteur pourrait empêcher la compréhension efficace des entraîneurs de tous les enjeux d'un discours ou d'une simple prise de parole.

Communication et discussion à l'équipe

L'ASF propose quelques généralités sur la communication à l'équipe. Il s'agit de points qui selon elles font sens dans une discussion entraîneur-entraîné.

1. Les discussions avec l'équipe sont très personnelles et individuelles
2. Varie en fonction de la situation/de l'évènement/du temps disponible
3. Il existe des conseils et des recommandations, mais pas de best practice
4. Il faut en moyenne 12 secondes jusqu'à ce que l'interlocuteur/interlocutrice écoute
5. Qui est en face ? Âge, niveau, attentes, statut relationnel
6. Je suis préparé et j'ai une structure : début - message principal - conclusion
7. Chaque personne est un être unique ! Je suis authentique et non une copie

Tiré de la présentation sur la communication de l'ASF (s.d.)

L'ASF propose aux entraîneurs que la discussion est une variable dont on ne maîtrise pas toujours les éléments. Les joueurs sont vus comme étant particuliers, sous-entendu que chacun a une personnalité différente et qu'il existe d'autres facteurs dans la relation entraîneur-entraîné (p.e. l'âge, le niveau de jeu, le statut relationnel). L'entraîneur devraient donc être capable de préparer sa discussion, de saisir le temps, l'espace, le langage, les statuts relationnels, les individualités, le groupe, les codes culturels, le contexte (Baggio, 2011).

Cadre théorique

Travaux en analyse de l'activité en sciences du sport

Personnalité de l'entraîneur et coaching

Saury et al. (2002) proposent un tour d'horizon à propos du coaching dans la littérature scientifique. Ils discutent notamment du comportement des « entraîneurs à succès » et de la répercussion des comportements des entraîneurs sur les athlètes.
Au sein de cette revue, les auteurs tirent « cinq traits généraux qui forment le profil comportemental typique de « l'entraîneur à succès » » (p.7). Il s'agit de :

- La manifestation de façon dominante des « comportements instructifs » (consignes préalables à l'action, corrections au cours de l'action et feed-back)
- Fournir de nombreux feed-back aux athlètes (informer les athlètes sur leurs prestations individuelles)
- Montrer une propension à encourager et à stimuler les athlètes (manifester un rapport louanges / réprimandes)
- Se montrer à l'écoute des athlètes
- Gérer efficacement les conditions d'organisation matérielle des sessions d'entraînement

(Saury et al., 2002, p.7)

Saury et al. (2002) relèvent que les profils comportementaux des entraîneurs à succès sont très variables et que les « les résultats d'ensemble sont contrastés et parfois contradictoires. Ils relèvent d'une grande variabilité des profils comportementaux » (p.7). Cette variabilité s'explique par quatre facteurs qui sont :

- La spécificité des sports
- Les caractéristiques des athlètes telles que le niveau sportif
- Les caractéristiques générales (par exemple le classement)

- Les circonstances locales de l'activité (interactions avec les athlètes, le temps de jeu et l'écart au score dans un match)

(Saury et al., 2002, p.7)

Trudel & Côté (1994) montrent que l'engagement des athlètes était plus important quand ceux-ci reçoivent des feed-back et lorsque les entraîneurs observent leurs prestations. Les entraîneurs ont un impact sur la motivation des athlètes et peuvent influencer « la compétence perçue, l'estime de soi, et la satisfaction des athlètes » (Saury et al., 2002, p.8). Les athlètes ont une meilleure perception de leur entraîneur quand ceux-ci donnent des instructions techniques régulières plutôt que des « encouragements d'ordre général » (p.8). Ces interventions régulières sur de points techniques renforcent l'estime de soi, tend à augmenter l'appréciation des entraîneurs et augmente le climat relationnel de l'équipe (p.8).

Il existe donc des recommandations d'action pour les entraîneurs en vue d'avoir un engagement et un soutien des athlètes, paramètres indispensables d'une réussite au niveau sportif. L'entraîneur ne doit pas que soutenir ou encourager, il doit corriger techniquement et guider l'athlète à travers des instructions personnalisées. Il existe également une marge d'erreur à l'application de ces recommandations : la personnalité de l'entraîneur et le contexte sont des facteurs améliorant ou dégradant des relations entraîneur-athlète.

Organisation temporelle et spatiale de l'activité

Gal-Petitfaux & Saury (2003) décrivent et expliquent « la façon dont l'action d'intervenants en sport et en éducation physique s'organise dans le temps et dans l'espace » (p.22). La notion de temps implique des contraintes telles que « le délai de préparation, les phases de récupération », impliquant des stratégies de périodisation de l'entraînement » (p.22) sous forme de macrocycles, mésocycles et microcycles « agencés rationnellement dans le temps » (p.23). La gestion du temps requiert l'établissement d'objectifs éducatifs pour le domaine scolaire et d'objectifs techniques

dans le sport de compétition. Gal-Petitfaux & Saury (2003) indiquent que l'analyse de l'activité requiert une « relation étroite avec les conditions écologiques et dynamiques particulières, de leurs situations au travail » (p.23). Enfin, l'organisation des entraîneurs requiert d'accepter qu'il faut « concevoir les contraintes qui pèsent sur l'organisation réelle de l'action des praticiens comme étant irréductibles aux conditions spatiales et temporelles objectives de ces situations » (p.23).

Gal-Petitfaux & Saury (2003) relèvent « trois traits caractéristiques de l'organisation spatiale et temporelle de l'action des entraîneurs sportifs » (p.24). Il s'agit de :

- Structures spatio-temporelles, archétypes de l'action
- L'inscription de l'action dans des cadres temporels emboîtés
- Structurer l'espace en tant qu'artefact cognitif

(Gal-Petitfaux & Saury, 2003, p.24)

Les structures spatio-temporelles archétypes de l'action regroupent « la récurrence des formes d'organisation de leur action » (p.24).

> Il s'agit de « structures dynamiques reconnaissables, situées spatialement. Elles traduisent l'existence de classes de comportements et d'intentions, chez les entraîneurs, relativement stables au cours des situations d'intervention. Elles manifestent un ordre, dotent l'action d'une cohérence interne, traduisant la façon dont l'acteur répond et s'adapte de façon viable aux contingences et perturbations environnementales » (Gal-Petitfaux & Saury, 2003, p.24).

Les entraîneurs en natation organisent leur entraînement selon « un scénario typique et cyclique au cours des leçons » (p.25) :

> « L'enseignant réunit les élèves à l'extrémité du couloir pour définir le travail, et il organise le groupe pour qu'il nage en file indienne. Il se déplace ensuite sur

le bord latéral de la piscine pour corriger individuellement les élèves, puis il reprend en main le groupe en bout de couloir » (p.25).

Selon Gal-Petitfaux & Saury (2003), les cycles de travail sont organisés selon quatre séquences :

- Groupe
- Flash
- Suivi
- Arrêt

Gal-Petitfaux & Saury (2003) l'expliquent grâce à cette figure de l' « organisation séquentielle de l'activité de l'enseignant en natation » (p26) :

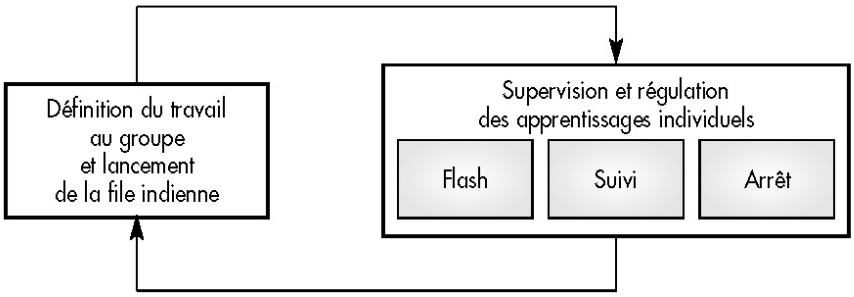


Figure 4 - Organisation séquentielle de l'activité de l'enesignant en natation (Gal-Petitfaux & Saury, 2003, p.26)

La séquence « Groupe » permet à l'enseignant de « transmettre les consignes de travail aux élèves, en bout de couloir ; il les concentre dans l'espace délimité par le mur et les lignes de flotteurs, ce qui favorise leur écoute ; il organise la mise en action des élèves en file indienne. Pour lui, le déplacement échelonné des élèves dans une file de nage est essentiel, car il lui permet de bien les observer, et il rend efficace leur apprentissage » (p.26).

L'organisation des athlètes dans l'espace est essentielle pour distribuer des feed-back en même temps que la mise en place de rituels semble nécessaire afin de créer un

environnement de travail adéquat pour les joueurs et pour les entraîneurs. Ceci permet aux entraîneurs de diriger leurs interventions sous trois formes.

> La séquence « Flash » est organisée par « trois intentions synchrones » : (a) garder le contrôle visuel du groupe, et maintenir une circulation fluide des nageurs en relançant ceux qui s'arrêtent ; (b) les corriger brièvement individuellement sans les arrêter lorsqu'ils passent à proximité ; (c) corriger un maximum d'élèves par souci d'équité de traitement. Il oscille autour de la zone médiane, d'une part pour bien voir les élèves à droite et à gauche, et d'autre part, pour être vu de tous et leur faire comprendre qu'ils sont observés. Les corrections, brèves, sont des injonctions : « Souffle dans l'eau ! », « Allonge-toi », « Regarde le plafond ! ». Il exploite le passage des élèves dans la file et les intervalles les séparant comme des « fenêtres » de communication » (p.26).

Bien que l'étude porte sur la natation, il est fortement probable qu'on retrouve de telles organisations dans le football, particulièrement adapté à ce sport et en s'adaptant aux contraintes qu'offre ce sport. Les entraîneurs organisent leurs prises de parole et leurs actions en fonction des contraintes et des opportunités offertes par le terrain de football.

> La séquence « Suivi », l'entraîneur décide de « soutenir un élève qui manifeste des difficultés plus importantes. Il prolonge sa présence à ses côtés, le suivant sur le bord, et le corrige sans l'arrêter » (p.26). L'objectif principal est de suivre la réalisation technique et de la corriger pour qu'elle devienne convenable. Dans le milieu du football, les effectifs sont généralement entre 15 et 25 joueurs, ce qui rend difficile cette séquence. Cependant, l'entraîneur peut travailler en sous-groupes et corriger ces sous-groupes.

C'est à ce moment que se distinguent bon nombre d'entraîneurs. Il y a ceux qui tentent d'ajouter une plus-value technique (Saury et al., 2002) et ceux qui restent dans

l'encouragement. C'est en ce point essentiel qu'il est intéressant d'analyser l'activité d'un entraîneur.

> La séquence « Arrêt » est le moment où le mouvement est stoppé et le moment où l'athlète est corrigé. C'est l'instant où la discussion et l'explication par les gestes devient importante. Ceci pour permettre à l'athlète de comprendre de façon individuelle ce qu'il doit mieux faire.

La principale différence entre la natation et le football est la quantité d'athlètes et l'interdépendance de ceux-ci. Dans le football, les joueurs doivent collaborer et c'est définition du sport collectif. L'entraîneur doit donc trouver de nombreuses astuces pour créer un cadre de travail et d'apprentissage. C'est en cela qu'il est intéressant de comprendre de quelle manière les entraîneurs de football organisent leurs entraînements, leur groupe, etc.

> « Les comportements des entraîneurs, et la signification qu'ils leur donnent, témoignent d'une cohérence spatio-temporelle identifiable au sein de chaque séquence archétype, et d'un ordonnancement temporel typique d'une séquence à l'autre » (Gal-Petitfaux & Saury, 2003, p.27).

Il est nécessaire de saisir cette « cohérence spatio-temporelle » et dans quelle mesure elle est dirigée par l'entraîneur. Ce pourrait être un ensemble de règles, de personnalité ou de croyances organisées selon un cadre précis régit par le football. Les entraîneurs peuvent à la fois transformer et être contraints par des limites temporelles du football (90 minutes de jeu et la plupart du temps 90 minutes d'entraînement le soir) et par des limites spatiales précises (la plupart des clubs accordent une moitié de terrain à chaque équipe. Le tout est de pouvoir s'adapter à ce cadre et d'en comprendre, du point de vue du chercheur, quels sont les moyens utilisés par les entraîneurs pour transformer, diriger, créer, organiser le suivi des athlètes.

Gal-Petitfaux & Saury (2003) tentent de comprendre : (i) « les structures spatio-temporelles, archétypes de l'action » (p.24), que nous avons explicité ci-avant. (ii)

« L'inscription de l'action dans des cadres temporels emboîtés » qui correspond « à la signification [attribuée par les entraîneurs] aux actions et évènements présents en les rattachant, d'une part, à des actions et des évènements passés, et d'autre part, à des actions et des évènements projetés » (p.27) et (iii) « le format d'organisation de la situation comme artéfact cognitif » qui correspond à « l'aménagement matériel et l'organisation spatiale de l'action des athlètes » (p.29).

Nous tenterons, à l'aide de la suite des concepts, de découvrir quels sont les structures apportées par les entraîneurs, dans quels cadres temporels et dans quel format.

Analyse de l'activité en sciences du sport

Durand et al. (2023) décrivent « un programme de recherche / intervention relevant de l'analyse de l'activité, et ayant pour ambition de rendre plus compréhensibles les pratiques d'entraînement en sport de haut niveau et de contribuer à leur efficacité » (p.2).

Dans leur document, ils abordent le sujet à travers neuf points différents et étudient des sports différents du football. Pour cette raison, nous nous restreindrons à trois d'entre eux, qui constituent une base de la compréhension (i) de la recherche menée ici et (ii) de l'utilité de ce mémoire.

(i) L'entraînement sportif : une pratique sociale originale et mal connue
(ii) De l'analyse de pratique à l'analyse de l'activité en entraînement/compétition
(iii) Le dispositif standard d'analyse de l'activité en sport

L'entraînement sportif : une pratique sociale originale et mal connue

Durand et al. (2023) déterminent « trois sortes d'intervention […] au plan des pratiques » (p.3).

L'entraînement sportif est constitué de (i) la préparation physique « qui vise au développement des capacités motrices et énergétiques sollicitées dans le sport pratiqué et la progression planifiée et contrôlée de l'athlète vers un état de « forme physique » qui doit être optimale lors des compétitions importantes » (p.3).

L'entraînement technique et tactique (ii) « vise à l'acquisition, à l'affinement, voire à l'invention, de savoir-faire répertoriés et considérés comme des formes optimales de réalisations motrices d'une part, de schémas et principes stratégiques d'autre part » (p.3).

La préparation psychologique (iii), « qui vise au développement des capacités de l'athlète à acquérir et à maintenir un état psychique propice à l'atteinte de performances élevées : contrôle émotionnel, stratégies de concentration, de motivation, de régulation de l'activation, etc. » (p.3).

Nous nous intéresserons principalement aux points deux et trois « l'entraînement technique et tactique & la préparation psychologique ». Le discours de l'entraîneur est à la fois le lieu de rassemblement de l'équipe et le lieu du rappel des gammes techniques et tactiques à appliquer lors de la compétition. Il est un moyen de dynamisation et d'activation des athlètes (préparation psychologique) et un moyen de faire le lien entre l'entraînement ou cycle de d'entraînement (entraînement technique et tactique) et la compétition.

De l'analyse de pratique à l'analyse de l'activité en compétition

L'analyse des pratiques au sein d'une équipe est régulière et prend forme de différentes manières. Durand et al. (2023) expliquent qu'il peut s'agir « du jugement instantané de l'entraîneur [à l'organisation de séances collectives de débriefing et d'autoscopie après les entraînements et les compétitions » (p.4). En somme, l'analyse des pratiques des athlètes est populaire et semble même être une évidence dans l'accompagnement des athlètes. Ces analyses sont souvent thématiques et s'appuient

le plus régulièrement sur la technique ou la tactique. Durand et al. (2023) soulève justement que « les outils technologiques complètent et affinent les observations et impressions des entraîneurs » (p.4). En analyse de l'activité, Durand et al. (2023) proposent qu'il faille « dépasser l'usage prescriptif de technologies d'observation et de mesure, pour comprendre les organisations signifiantes des actions en contexte, et pénétrer l'intimité de l'expérience des sportifs » (p.4). Dans ce papier autour de l'analyse de l'activité des entraîneurs, ce qui nous intéresse est la signification de leurs actions, ce qu'ils en attendent, ce qu'ils souhaitent transmettre, quelles réactions attendent-ils, etc. Il s'agit de se distancer des termes techniques du football et de la pratique du sport pour en comprendre « les organisations signifiantes des actions en contexte » (p.4), pour les entraîneurs.

Le dispositif standard d'analyse de l'activité en sport

Bien que Durand et al. (2023) analyse l'activité des athlètes, de nombreux points peuvent être transposés aux entraîneurs. L'objet diffère, mais le recueil des données est le même : « le dispositif d'analyse de l'activité utilisé comprend typiquement le recueil intensif de données d'observation relatives aux actions dans les situations sportives réelles d'entraînement et de compétition, et la mise en œuvre d'entretiens d'autoconfrontation » (p.4). Afin de pouvoir analyser l'activité des entraîneurs, « l'enregistrement audiovisuel systématique des comportements et échanges verbaux en situation » (p.4). L'autoconfrontation, méthode qui sera choisie pour l'analyse de l'activité des entraîneurs « est une procédure au cours de laquelle l'acteur est confronté à l'enregistrement audio-vidéo de son activité et incité à expliciter, montrer, commenter les éléments significatifs pour lui de cette activité, en présence d'un interlocuteur » (p.4). Il est question de sensations, de perceptions, de focalisations, de préoccupations, d'émotions, de pensées et d'interprétations (Durand et al., 2023). Contrairement à l'analyse de l'activité des athlètes dans l'article de Durand et al. (2023), nous chercherons à ce que l'entraîneur « restitue l'expérience » (p.4) et explique ses pratiques.

Relation entraineur-entraîné

Définition

Les relations prennent une place particulière dans nos vies et le sport est loin d'y échapper. Jowett & Lavalle (2008) expliquent que la « multiplication des recherches sur les relations d'ordre général est phénoménale, les théories et recherches sur les relations dans le domaine du sport commencent à être en vogue » (p.1).

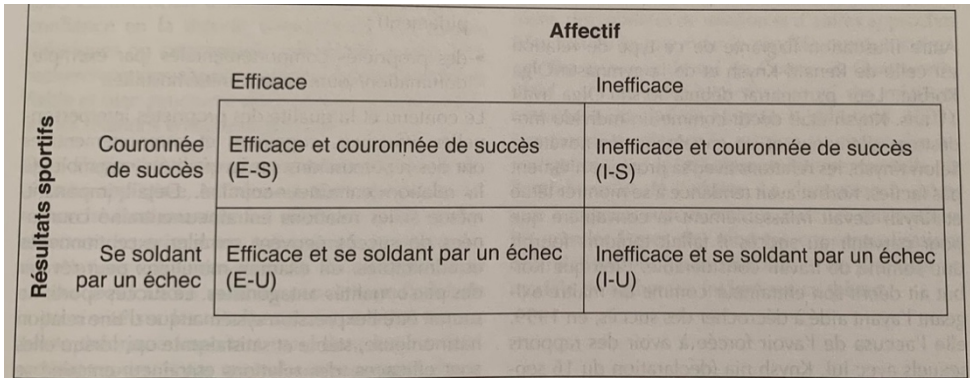
Le principal intérêt de la psychologie sociale du sport est « d'améliorer la performance et le bien-être psychologique » (Jowett & Lavallee, 2008, p.4)) dans les relations entraîneur-entraîné.

Il est urgent de définir la relation entraîneur-entrainé. Jowett & Lavalle (2008) définissent celle-ci comme étant « une situation où les connaissances, sentiments et comportements d'un entraîneur et d'un sportif ont un lien réciproque de cause à effet » (p.4). Selon celle-ci, la relation qu'entretiennent les athlètes et les entraîneurs est dynamique, évolutive et variable. Elle est la combinaison d'émotions, de connaissances et de « comportements humains façonnés via les rapports entretenus par les parties. […] L'état matérialisé par le contenu et la nature de la relation se nourrit des pensées, sentiments et comportements de l'entraîneur et de l'athlète » (p.4).

Selon Miller & Kerr, 2002), il existe deux motivations qui font exister la relation entraîneur-entraîné : (i) « l'excellence sportive de l'athlète et l'excellence professionnelle de l'entraîneur » combiné au besoin « d'assurer son développement personnel » (Jowett & Lavallee, 2008, p.4).

La relation de l'entraîneur et l'entraîné est une relation de sublimation qui existe dès le moment où les motivations sont communes. Si les deux partisans recherchent la performance de l'athlète, alors les motivations communes portent la relation vers une certaine harmonie. Il faut impérativement que les besoins soient communs, peut-être clairement définis, et source de motivation pour l'entraîneur et l'athlète.

Les relations entraîneur-entraîné sont conditionnées par deux dimensions décrites par Jowett, (2005) : (i) les résultats sportifs (succès et échec) et (ii) l'affectif (efficace et inefficace).



Résultats sportifs	Affectif : Efficace	Affectif : Inefficace
Couronnée de succès	Efficace et couronnée de succès (E-S)	Inefficace et couronnée de succès (I-S)
Se soldant par un échec	Efficace et se soldant par un échec (E-U)	Inefficace et se soldant par un échec (I-U)

Figure 5- la nature motivationnelle des relations entraîneur-entraîné, une taxonomie 2X2 (Jowett, 2005)

Les relations efficaces et inefficaces, couronnées de succès et d'échecs

L'objectif ultime de tout entraîneur est d'atteindre une relation efficace et de succès. L'entraîneur et l'entraîné recherchent le succès « en termes de performance, comme l'attestent l'amélioration de la technique ou les victoires » (Jowett & Lavallee, 2008, p.5) et le développement personnel « à travers la maturation et la satisfaction » (p.5). Dans une relation subordonnée de développement personnel (comme l'est la majorité des sports réalisés pour le plaisir qu'ils apportent), l'échec produit un « effet positif en termes de santé psychologique et de bien-être » (p.5).

> « Les relations inefficaces […] sont psychologiquement défavorables, car le prix de l'insatisfaction, de la déception, de la frustration, de la tristesse et de la solitude est plus élevé que celui des récompenses, même quand la relation est couronnée de succès en termes de résultats sportifs » (Jowett & Lavallee, 2008, p.5)

La taxinomie 2X2 de Jowett (2005) intègre des « propriétés interpersonnelles implicites » (Jowett & Lavallee, 2008, p.6) que sont (i) les propriétés affectives (respect/irrespect), (ii) les propriétés cognitives et (iii) comportementales (amitié/hostilité). Selon Jowett (2005), ces propriétés sont directement liées à la qualité de la relation entraîneur-entraîné.

Le modèle conceptuel de Jowett

Ce modèle développé par Jowett et d'autres chercheurs propose d'étudier la relation entraîneur-entraîné à travers le prisme de la théorie des échanges sociaux. « Il comprend des éléments psychologiques interpersonnels établis : (i) la proximité […] (ii) l'engagement […] (iii) la complémentarité […] et (iv) la co-orientation » (Jowett & Lavallee, 2008, p.8).

(i) La proximité réfère « aux significations affectives que l'athlète et l'entraîneur attribuent à leur relation (confiance, sympathie, respect, etc.) » (p.8).
(ii) L'engagement est « l'intention de l'athlète et de l'entraîneur de faire durer la relation sportive et d'optimiser les résultats » (p.8).
(iii) La complémentarité « représente les comportements concordants d'affiliation de l'athlète et de l'entraîneur » (p.8).
(iv) La co-orientation suggère que « les perceptions interpersonnelles de l'athlète et de l'entraîneur reflète le degré d'établissement d'un terrain d'entente dans leur relation » (p.9).

Nous retiendrons la proximité et la complémentarité comme étant des éléments psychologiques interpersonnels dont la variation peut être due au discours de l'entraîneur et entraînant des modifications chez l'athlète.

Le modèle conceptuel de LaVoi

Lavoi (2004) explique à travers un modèle se fondant sur la théorie relationnelle-culturelle selon laquelle « les relations interpersonnelles contribuent à acquérir les

habiletés, qualités et atouts essentiels tels que le langage, les comportements moteurs, l'estime de soi et les modes de vie sains » (Jowett & Lavallee, 2008, p.9). LaVoi (2004) propose que le développement psychologique soit facilité par « l'interdépendance, l'appartenance et la participation aux relations » (p.9). La théorie relationnelle-culturelle est un prisme d'analyse de la relation entraîneur-entrainé selon lequel les sportifs « atteignent des niveaux de satisfaction et de croissance potentiellement plus élevés lorsqu'ils entretiennent une proximité ou une interdépendance optimale avec leur entraîneur ou leurs coéquipiers » (p.9).

LaVoi (2004) détaille quatre qualités dans le cadre sportif qui s'intègrent dans la proximité et l'interdépendance.

(i) L'authenticité (expression authentique dans un cadre respectueux)
(ii) L'engagement (la réaction)
(iii) La responsabilisation (encouragement à être partenaire actif dans une relation)
(iv) Gérer la différence et les conflits (diversité pour améliorer la relation)

Nous retiendrons dans ce papier l'authenticité et la responsabilisation chez LaVoi (2004) comme facteurs d'influence de la relation entraîneur-athlète dans le discours de l'entraîneur.

Le modèle de recherche integré

Les modèles de Jowett, LaVoi, présentés ci-avant, complétés par ceux de Wylleman (2000) et Poczwardowski (1997) ont servi de base afin d'établir un modèle de recherche integré.

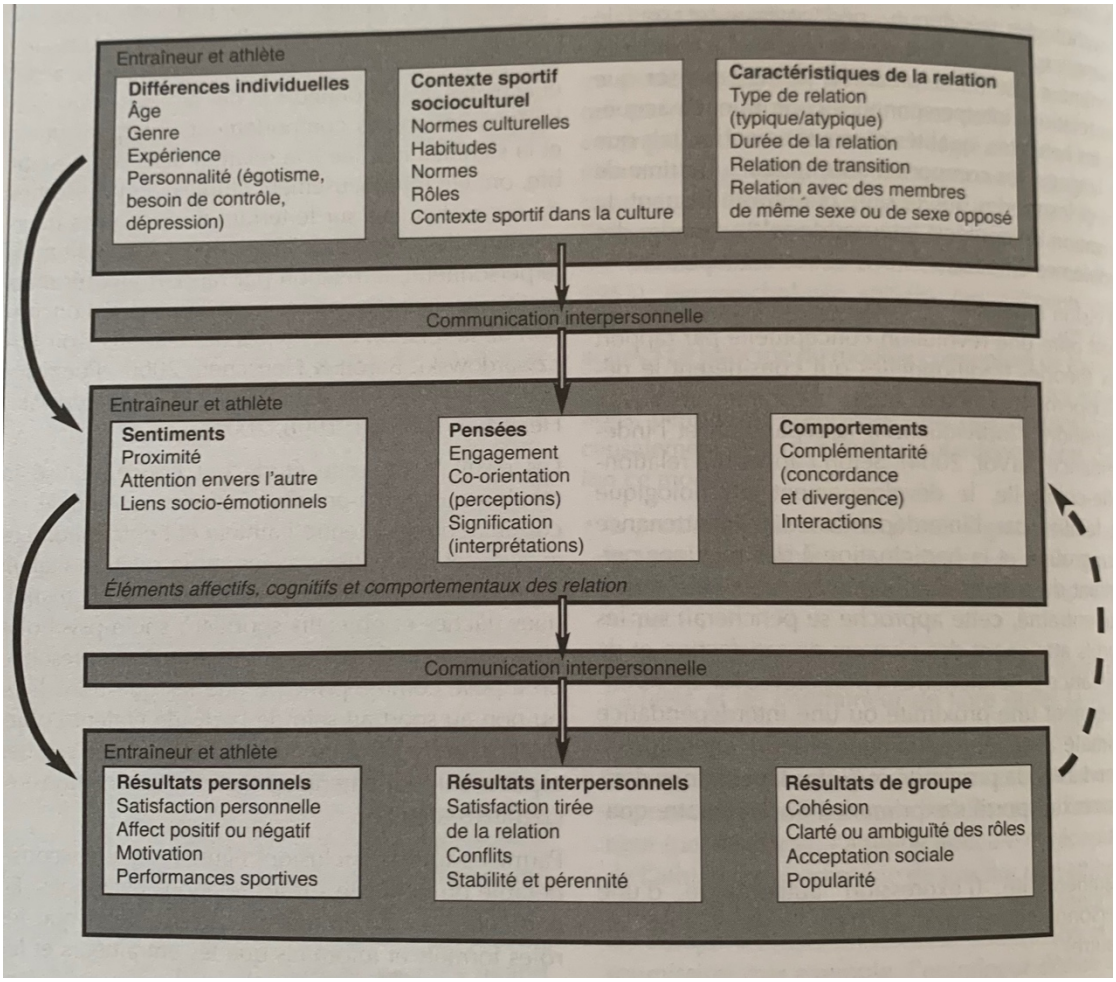


Figure 6 - Modèle de recherche intégré des relations entraîneur-athlète (Jowett & Lavallee, 2008, p.10)

Comme vu précédemment avec LaVoi (2004), il est considéré que la proximité et le sentiment d'appartenance sont essentielles dans la relation entraîneur-entraîné. S'inquiéter de l'état de l'autre est également primordial dans la relation (Jowett, 2005). Ceci pour dire qu'il existe une interdépendance évidente de l'entraîneur et de l'athlète. Tout comme les effets de réciprocité semblent importants : un entraîneur ayant une attitude X provoquerait, avec une plus grande probabilité, l'attitude X en l'athlète (Wylleman, 2000 ; Poczwardowski, 1997 ; Jowett, 2005). L'effet de concordance a également été mis en avant dans cette relation : « le style directif de l'entraîneur attire le style conciliant de l'athlète » (Jowett & Lavallee, 2008, p.11).

Le modèle de recherche intégré des relations entraîneur-entraîné propose que « d'être considéré comme un gâteau constitué de plusieurs couches » (p.11). La première

représente les « variables personnelles des athlètes et des entraîneurs […] le contexte socioculturel au sens large […] et les caractéristiques de la relation » (p.11).

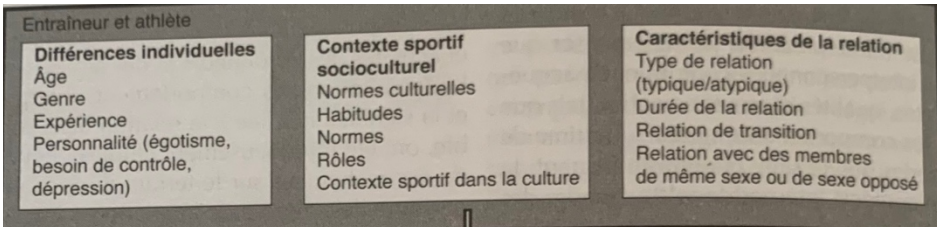


Figure 7 - 1ère couche du modèle de recherche intégré des relations entraîneur-entraîné

C'est en ce sens que nous devons saisir l'individualité du discours de l'entraîneur. Chaque athlète est différent dans un contexte différent avec une relation différente. Il s'agit de pouvoir réaliser un discours en considération de 18 joueurs différents sur les plans physiques, psychologiques, biologiques, sociaux, économiques, etc. C'est un véritable casse-tête de faire un discours en tenant compte des variables personnelles dans un groupe. Il faudra donc trouver un moyen de réussir à prendre en compte ces variables.

Ces variables sont nécessaires et conditionnent la qualité de la relation. « On suppose que ces variables déterminent la régularité des modèles d'interaction de la relation entraîneur-entraîné et la qualité de cette relation en général » (Jowett & Lavallee, 2008, p.11).

Il incombe en partie à l'entraîneur de saisir ces variables, de concevoir un contexte sportif et d'établir les règles de la relation. C'est lui qui a l'autorité de créer un cadre de travail, de joie, de norme. C'est le club qui l'engage qui lui confère celle-ci et il doit en user afin de pouvoir maîtriser les variables individuelles. Les joueurs vont s'adapter ou non à ce cadre et c'est ce qui fait la personnalité et la méthode de l'entraîneur. Ce cadre se traduit aisément dans le discours d'avant-match qui est un lieu de normes et de règles clair, qui permet à toute équipe de préparer son match. Il est par exemple socialement accepté que lorsque l'entraîneur parle, tout le monde écoute, la majorité du temps tous tournés vers celui-ci (étant donné la disposition des vestiaires).

La seconde représente la qualité de la relation. « Les principaux éléments qualitatifs de la relation sont la proximité, l'engagement, la co-orientation et la complémentarité » (Jowett & Lavallee, 2008, p.11).

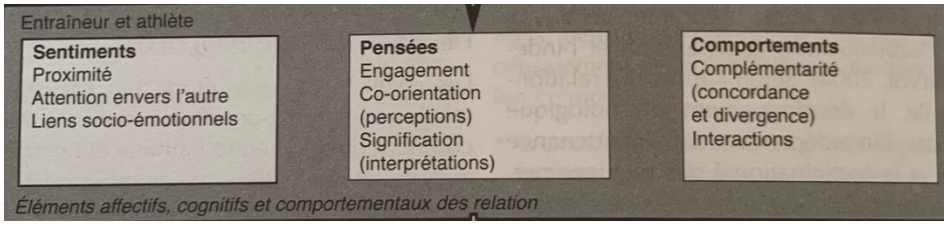


Figure 8 - 2ème couche du modèle de recherche intégré de la relation entraîneur-athlète

Il s'agit ici des composants même du discours, qui façonnent la communication et qui modifie directement la qualité de la relation. « En d'autres termes, la communication est le processus via lequel la distance entre l'entraîneur et l'entraîne accroît, diminue, voire devient nulle (ils ne font plus qu'un) » (Jowett & Lavallee, 2008, p.11). La communication est la clé du développement et du maintien d'une relation, selon la qualité et la fréquence de celle-ci. Elle est donc au centre de ce modèle, car elle est le point clé de la relation entraîneur-entraîné.

La troisième couche représente les variables de résultat, « classées en trois catégories : les variables personnelles, les variables interpersonnelles et les variables de groupe » (Jowett & Lavallee, 2008, p.11).

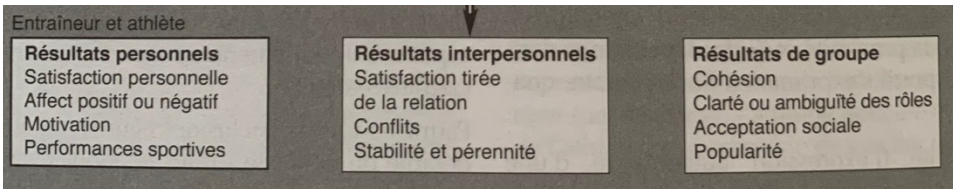


Figure 9 - 3ème couche du modèle de recherche intégré de la relation entraîneur-athlète

Les résultats personnels sont influencés par (i) la satisfaction personnelle, concernant par exemple les performances ; (ii) la réussite sportive, les victoires et défaites ; (iii) la motivation et l'épuisement de l'entraîneur et de l'athlète (Jowett & Lavallee, 2008). Les

résultats interpersonnels sont les finalités vécues de la relation entraîneur-entraîné, de telle sorte qu'elle est vécue comme bénéfique ou non, qu'elle soit conflictuelle ou non. Les résultats de groupe représentent quant à eux la « perception des athlètes et des entraîneurs de la cohésion d'équipe, la clarté des rôles et l'acceptation sociale ou la popularité » (p.11).

La bilatéralité des couches deux et trois du modèle de recherche nous permet de justifier l'évidence de l'étude du discours dans une perspective d'amélioration des performances et du bien-être psychologique du joueur et de l'entraîneur : « Ainsi, la qualité de la relation influe sur les résultats personnels et de groupe et subit l'influence de ces derniers » (p.12). L'entraîneur modifie la qualité des relations à travers son discours, de telle sorte que celui-ci est une étape de communication importante, celle qui permet d'arriver aux résultats.

Le modèle multidimensionnel du leadership de l'entraineur

Le leadership se définit comme étant « le processus d'influence sociale su cours duquel une personne est capable de s'assurer le concours d'autrui pour l'exécution d'une tâche collective » (Chemers, 1997, p.1).

Comme mentionné par Riemer (2008), le modèle multidimensionnel du leadership s'ancre dans des découvertes en psychologie effectuées dans les années 50, développées par Chelladurai (1990, 1993, 2001) et Chelladurai & Saleh (1978). Ces papiers ont permis l'intégration des théories du leadership au milieu du sport.

> D'ailleurs, « le principe de base du modèle est que le leadership est un processus complexe dont l'efficacité est conditionnée par plusieurs facteurs. Chelladurai met lumière la façon dont le leader, l'athlète et la situation interagissent pour définir la nature de l'influence du leader » (Riemer, 2008, p.67).

Chelladuri (1978, 1990, 1993, 2001) propose un modèle composé de quatre éléments : (i) les comportements du leader ; (ii) l'historique des comportements du leader ; (iii) l'influence du leadership transformationnel ; (iv) les répercussions des comportements du leader. Les performances de l'équipe seraient dépendantes « du degré de congruence du comportement préféré des athlètes en matière de leadership et des exigences et contraintes placés sur le comportement du leader » (Riemer, 2008, p.67). La dépendance suggère une corrélation positive lorsque les comportements du leader « correspondent aux types de comportements préférés de l'athlète et répond aux exigences de la situation » (p.67).

Le feedback dans ce modèle est important, de telle sorte qu'il modifie « les comportements adoptés par l'entraîneur » (p.67). Ce feedback requiert la connaissance de la satisfaction de l'athlète et la connaissance des performances individuelles et collectives. Ainsi, l'entraîneur peut modifier son comportement et son feedback en fonction de l'athlète et de la situation en vue d'obtenir la meilleure performance de celui-ci (Chelladurai, 2001). Enfin, les caractéristiques de l'entraîneur sont impossibles à dissocier de son style de leadership, celui-ci étant conditionné par les expériences, les formations, la personnalité, etc. de l'entraîneur.

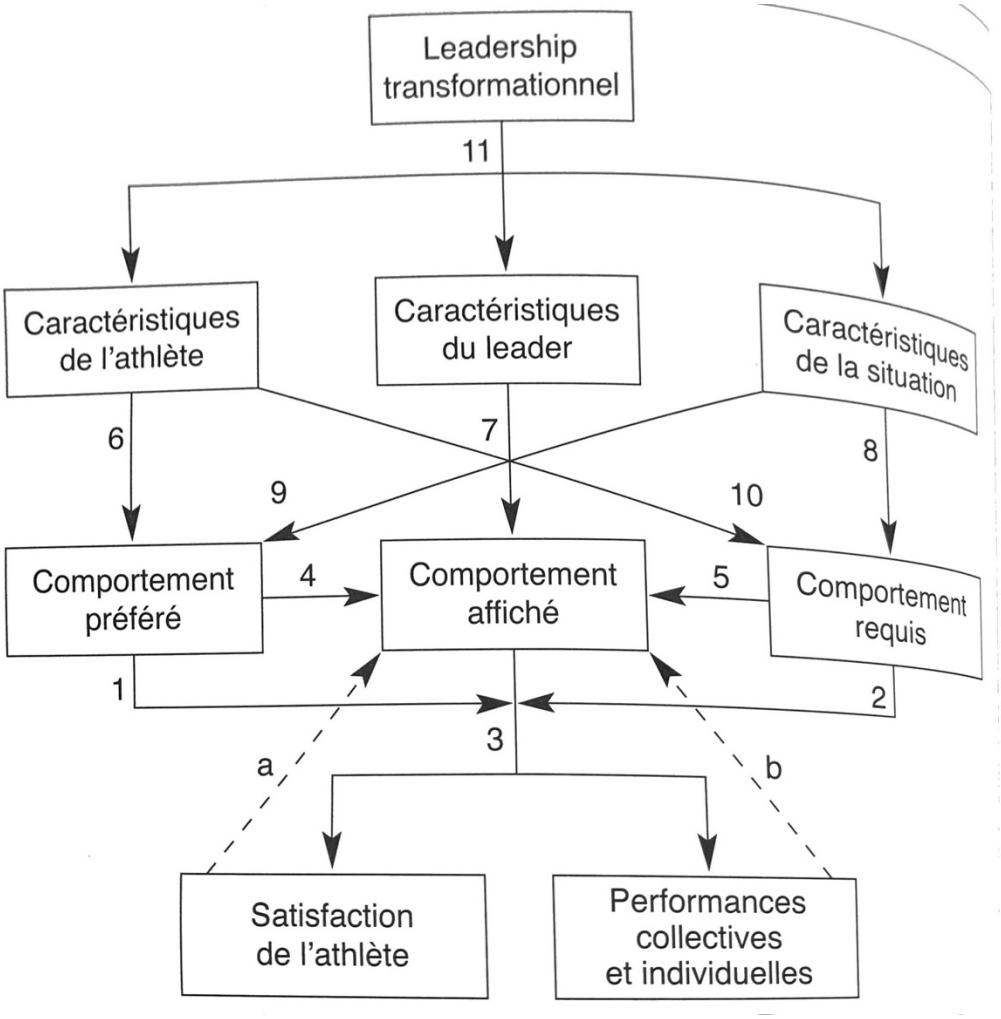


Figure 10 - Le modèle multidimensionnel de leadership d'après Chelladurai (2001). (Riemer, 2008, p.68)

Nous nous sommes attardés sur les flèches 1 ; 2 ; 3 ; 7 et a ; b. Celles-ci s'intègrent évidemment dans une vision plus large du leadership (flèches 4 à 11) mais nous n'y consacrerons pas de temps étant donné qu'elles ont un intérêt mineur dans notre démarche. Ce modèle du leadership est nommé « transformationnel » et Bass (1985), Bass & Aviolo (1990) et Doherty & Danylchuk, (1996) l'ont décomposé en cinq dimensions.

- *Le charisme* comme étant « une attribution ou qualité de caractère qui lie émotionnellement les subordonnés au leader » (Riemer, 2008, p.69) dont l'objectif principal est d'instaurer un état de confiance élevé et d'afficher les idées que l'entraîneur défend.

- *L'influence idéalisée* « décrit les comportements promouvant activement la vision, la mission et les croyances du leader » .
- *L'inspiration* décrite comme étant « l'identification émotionnelle à la vision du leader » (Doherty & Danylchuk, 1996, p.295). L'objectif principal étant la confiance par l'encouragement.
- *La stimulation intellectuelle* est utilisée par les leaders pour inciter à la réflexion et pousser à la création.
- *La considération individualisée* « fait référence à deux choses : […] les leaders développent le potentiel des « suiveurs » en leur assignant des tâches. […] ils portent ensuite une attention individuelle » (Riemer, 2008, p.69) et promeuvent un dialogue ouvert.

Cinq dimensions tirées de (Riemer, 2008)

Les leaders transformationnels « transforment » le lieu et les athlètes où ils sont. Ils apportent des « changements aux valeurs, objectifs et traditions de l'organisation via l'introduction d'une nouvelle vision au sein de celle-ci » (p.69). Ce modèle permet à l'entraîneur de considérer des caractéristiques afin d'être plus efficace. Ce modèle étant étroitement lié à l'athlète, principal intéressé du discours de l'entraîneur, est le seul qui permette à l'entraîneur de conserver son leadership. C'est principalement pour cette raison que les changements d'entraîneurs sont fréquents, cela permet le rafraîchissement de valeurs et objectifs à travers l'exploitation d'une nouvelle personnalité dont on espère qu'elle dynamisera l'athlète ou le groupe d'athlète.

Les entraîneurs sont des leaders d'équipe et c'est la réception de leur leadership qui leur accorde le « droit d'exercer » leur activité. C'est pour cette raison que nous irons constater auprès des joueurs si la congruence entre le discours de l'entraîneur et les athlètes est élevée ou non.

Créer la cohésion de groupe

En plus d'un style de leadership, l'entraîneur tente par tous les moyens d'accéder à une cohésion d'équipe importante. Pour quelle raison ?

> (Carron et al., 2008) expliquent que « la cohésion, notion également baptisée dans les médias esprit d'équipe, solidarité et camaraderie, a été définie comme un processus dynamique se reflétant dans la tendance d'un groupe à faire bloc et à rester uni dans la poursuite de ses objectifs instrumentaux et/ou pour la satisfaction des besoins atteints de ses membres » (p.102)

Il est nécessaire pour faire face aux temps difficiles de pouvoir compter sur un contingent de joueurs motivés et disposés à tout donner les uns pour les autres. Bien qu'il s'agisse entre autres de la qualité de l'intégration du groupe par chaque joueur, l'entraîneur peut sublimer ou faciliter (i) les attractions individuelles vers le groupe et (ii) l'intégration du groupe (Carron et al., 1998). Les attractions individuelles vers le groupe sont « les perceptions de l'individu des motivations personnelles à entrer et à rester dans le groupe, ainsi que des sentiments envers le groupe » (Carron et al., 2008, p.102) tandis que l'intégration du groupe correspond aux « perceptions de l'individu de son implication, son identification et son attachement au groupe » (p.102).

Les avantages collectifs de la cohésion de groupe sont multiples. Le premier avantage trouvé par Zaccaro et al. (1995) est l'augmentation de l'efficacité collective. « Par exemple, Spink (1990) a découvert que les joueurs de volley de loisirs et de haut niveau jugeant que leur équipe faisait preuve d'efficacité collective percevaient une plus grande cohésion » (Carron et al., 2008, p.105).
Les normes de groupe sont également des composantes de la cohésion de groupe, de telle sorte que si les règles comportementales sont établies, il est alors clair de ce qu'attend le groupe du joueur qui l'intègre. « Si les joueurs perçoivent leur équipe comme unie sur le plan opératoire et social, on peut s'attendre à ce qu'ils acceptent et se conforment aux normes comportementales jugées acceptables par ce groupe » (Carron et al., 2008, p.105).

Les avantages individuels de la cohésion de groupe sont également multiples. Le groupe peut prévenir certains maux « cognitifs, affectifs ou comportementaux » (p.106). Le premier est l'ambiguïté du rôle. Il a été montré que la clarté du rôle dans une équipe renforce la cohésion de groupe, mais qu'à l'inverse un « manque d'informations claires et cohérentes » (p.106) nuit à la cohésion.
Un autre facteur cognitif est l'anxiété situationnelle cognitive : « Prapavessis & Carron (1996) ont découvert que les athlètes percevant un niveau de cohésion élevé souffraient moins d'anxiété cognitive » (p.106), en même temps que l'humeur est corrélée à la cohésion.
Selon (Terry et al., 1996) les niveaux de colère les plus bas sont directement liés au niveau de cohésion, tout comme l'énergie perçue. La cohésion de groupe permettrait également de prévenir la paresse sociale et un moyen d'augmenter les efforts fournis (Carron et al., 2008).

Le rôle de l'entraîneur est de consolider l'équipe, qui est un « processus continu dynamique et axé sur la collaboration susceptible d'affecter de manière positive l'éxecution des tâches ainsi que les relations entre les individus appartenant à un groupe sportif » (Carron et al., 2008, p.107). L'objectif principal est d'améliorer la cohésion et d'améliorer l'efficacité de l'équipe. Pour que le groupe soit efficace, cela requiert la participation de tous les athlètes, d'où l'importance élevée de la cohésion de groupe dans l'obtention de meilleurs résultats.

Stevens (2002) découvre notamment un objectif de protocole de consolidation d'équipe, qu'il nomme : *garantir la cohérence, l'efficacité et l'acceptation du leadership*. C'est en cela que le discours intègre la cohésion de groupe. Le discours agit comme un *continuum* dans l'apprentissage et le développement sportif de l'athlète. Il intègre une dynamique de groupe à un instant donné dans un contexte précis. La cohésion de groupe suggère notamment la cohérence et l'efficacité du discours autour du match. C'est un moyen parmi d'autres de conserver les joueurs dans un état de compétition et d'efficacité maximale.

Il est par ailleurs reconnu par les « experts de la dynamique de groupe que […] la composante la plus importante d'un groupe est la cohésion » (Carron et al., 2008, p.102).

Créer un climat motivationnel

Les responsabilités ou qualités minimales requises pour être entraîneur sont décrites par Duda & Balaguer (2008). Elles sont au nombre de trois : (i) il faut « posséder les connaissances techniques et tactiques nécessaires pour que les athlètes puissent évoluer à leur meilleur niveau » (p.128) ; (ii) « être un bon enseignant, capable d'organiser un programme d'entraînement optimal, de dispenser des conseils clairs et pertinents, de faire des remarques motivantes » et (iii) :

> « L'entraîneur doit être capable de « créer un environnement psychologique permettant aux athlètes de cultiver au mieux leur potentiel, afin d'être efficaces en compétition et de se développer non seulement en tant qu'athlète, mais également en tant que personne » (Duda & Balaguer, 2008, p.128)

Selon les travaux de Janssen & Dale (2002) sur les sept secrets des entraîneurs à succès, les entraîneurs crédibles « poussent leurs athlètes à devenir autonomes et non à leur faire une confiance aveugle ou à vivre sous leur emprise » (Duda & Balaguer, 2008, p.128). Il est question de « former des athlètes intrinsèquement motivés et confiants, peut-être parce qu'ils mettent du cœur et de l'intelligence à leur mission » (p.128).

Il a été principalement mis en évidence que le climat motivationnel mis en place par l'entraîneur se dirige vers la création d'une réaction cognitive et émotionnelle des athlètes (Duda & Balaguer, 2008). La perception d'un climat motivationnel est entre autres liée à :

- Un plaisir, une satisfaction, un affect positif supérieur
- La dispense de conseils de l'entraîneur

- Une plus grande cohésion opératoire et sociale
- La promotion de valeurs prosociales

Tiré des perceptions du climat motivationnel créé par l'entraîneur explicitées par (Duda & Balaguer, 2008, p.132-133)

L'objectif du discours de l'entraîneur dans une démarche motivationnelle est de faire appel aux pensées et aux sentiments, s'il considère l'importance de l'environnement sociopsychologique dans lequel évoluent les athlètes (Duda & Balaguer, 2008).

La motivation modifie complètement l'implication, l'attention et la performance de l'athlète. Elle est à conserver par l'entraîneur s'il souhaite conserver un contingent de joueur compétitif et prêt à tout donner. La motivation est « les forces produisant, dirigeant et maintenant le comportement » (Kavussanu, 2008, p.293). Kavussanu (2008) explique que la motivation est corrélée le jugement moral :

> « La propension de la personne à se comporter conformément ou non à son jugement moral […] si les motivations de l'individu ne sont plus en phase avec son jugement moral, une divergence est susceptible d'apparaître entre les pensées morales et les actes […] la motivation est donc un élément modérateur essentiel de l'action morale » (p.293).

La motivation du joueur s'intègre au climat motivationnel mis en place dans le groupe et guidé par l'entraîneur, mais pas uniquement par lui ! Celui-ci est défini par Kavussanu (2008) comme étant « un contexte qui englobe les buts d'accomplissement mis en avant et les valeurs véhiculées aux participants par les proches » (p.292). Effectivement, il a été volontaire d'omettre les proches, la famille et les amis, dans ce papier. Ils jouent un rôle important dans la conduite de la carrière sportive d'un athlète. La motivation dépend donc de nombreux facteurs que nous ne détaillerons pas ici.

Combeau & Debanne (2020) utilisent le modèle motivationnel de la relation entraîneur-athlète de Mageau & Vallerand (2003) dans leur partie sur le style interpersonnel de

l'entraîneur. Ils y traduisent certains comportements-clés, « qui, combinés, contribuent à un style interpersonnel soutenant la motivation autonome de l'athlète ».

Mageau et Vallerand (2003) ont également suggéré que « la combinaison (a) des comportements de l'entraîneur favorables à l'autonomie de l'athlète, (b) la structure mise en place par l'entraîneur, et (c) le niveau d'engagement de l'entraîneur affecte les perceptions de l'athlète vis-à-vis des trois besoins psychologiques (autonomie, compétence et proximité sociale) » (Combeau & Debanne, 2020, p.53). Il revient donc quasiment entièrement à l'entraîneur de combiner des comportements favorables à la motivation dans un cadre de performance.

Interactions entraîneurs et athlètes

Selon D'Arripe-Longueville et al. (1996), « les entraîneurs s'accordent généralement pour dire que la relation qu'ils entretiennent avec leurs athlètes est une composante importante du processus d'entraînement et parfois un déterminant de la performance » (p.6). Au-delà de s'intéresser aux pratiques des entraîneurs, c'est la compréhension du discours par les athlètes qui est important. Effectivement, un entraîneur peut vouloir mettre en place une stratégie de communication en vue d'un objectif qui peut ne pas fonctionner parce que l'athlète ne le perçoit pas ainsi. Dans cette relation, l'athlète se doit de se voir attribuer une place importante parce qu'il est le récepteur et celui qui met en place les consignes de l'entraîneur.

D'Arripe-Longueville et al. (1996) font un tour d'horizon des recherches sur la relation entraîneur-athlète et relèvent deux grandes approches :

(i) « Un courant comportementaliste centré sur la dimension instructive de la relation […] et porte, d'une part, sur la recherche des comportements instructifs efficaces auprès d'entraîneurs sélectionnés parmi ceux remportant les meilleurs résultats et d'autre part, sur l'identification de différences significatives entre les comportements d'entraîneurs efficaces ou peu efficaces » (p.6).

(ii) « Un courant relationnel davantage centré sur les modalités sociales ou affectives [… qui] quant à lui, s'intéresse de plus près aux modalités de la relation entraîneur-entraîné. Trois orientations peuvent être distinguées : (1) l'étude des comportements de leadership, (2) l'étude des stratégies motivationnelles, (3) l'étude de la dynamique psycho-affective » (p.6).

Nous nous inscrirons essentiellement dans le courant relationnel, lequel est centré sur les modalités de la relation, nous permettant d'intégrer directement l'athlète comme essentiel dans la compréhension de cette relation, sans regard sur les performances de l'entraîneur. Nous ne tenterons pas d'identifier les « comportements efficaces ou peu efficaces » (p.6) au niveau de l'entraîneur, mais plutôt d'identifier par quels moyens ils tentent d'activer leurs joueurs en vue de la performance.

Le principal intérêt d'étude de la relation entraîneur-athlète est que « le modèle multidimensionnel du leadership en sport présente la performance et le degré de satisfaction de l'athlète comme dépendants du comportement effectif de l'entraîneur dans la situation » (p.7). Dans une relation d'entraîneur-athlète, ce sont les caractéristiques personnelles, nommées « personnalité », des entraîneurs et des athlètes qui cohabitent. La plupart du temps, les équipes qui ont les meilleures performances sont celles qui réussissent à faire cohabiter les personnalités, et là réside une mission complexe. Le discours est l'un des nombreux composants de la relation entraîneur-athlète et permet de renforcer, d'animer ou de briser la cohabitation des personnalités. Il est le lieu de rassemblement autour d'une même cause : gagner.

D'Arripe-Longueville et al. (1996) établissent cinq types de stratégies d'interaction dont nous pourrons nous inspirer pour guider nos autoconfrontations. Nous en conserverons quatre d'entre elles.

(i) « Les stratégies d'individualisation du processus d'entraînement […caractérisées par] les éléments suivants : (a) une centration sur les besoins de l'athlète, (b) une activité d'observation, (c) une personnalisation des interventions lors des compétitions » (p.19). C'est l'interprétation par

l'entraîneur des caractéristiques individuelles des athlètes. Certains ont des besoins complètement différents, auxquels il faut impérativement répondre.

(ii) Les « stratégies de dynamique de groupe présentant les caractéristiques suivantes (a) l'entretien d'un climat de rivalité interindividuelle ou au contraire de coopération lors des entraînements, (b) des sélections volontairement injustes, (c) l'organisation de stages visant à créer une cohésion de l'équipe » (p.19). L'entraîneur peut user de plusieurs stratégies pour dynamiser ou « tirer vers le haut » le groupe par des actions individuelles. C'est à travers le discours qu'il pourra appuyer ses choix et en générer une motivation de groupe.

(iii) Les « stratégies de provocation de l'athlète […] se traduisent par : (a) un ton agressif ou ironique, (b) des feedbacks négatifs ou (c) l'absence de feedback. […] Elles sont liées aux conditions suivantes : (a) la nécessité perçue par les entraîneurs d'une restructuration de la conduite de l'athlète sur un pôle technique, tactique ou mental, (b) la conception de la provocation comme un stimulant positif au regard de la personnalité de l'athlète » (p.20). Créer un choc, « piquer » l'athlète pour lui permettre de se surpasser. Comme un rappel à la réalité qui doit amener l'athlète à arrêter de réfléchir pour proposer la meilleure prestation.

(iv) Les « stratégies d'indifférence vis-à-vis de l'athlète […] se traduit par : (a) une prise de distance de l'entraîneur par rapport à l'athlète, (b) l'absence plus ou moins prolongée de communication entre les partenaires, (c) l'attente d'une remise en question de la part de l'athlète ». Souvent utilisée à la suite d'un échec, cela permet à l'athlète de réfléchir sur sa prestation et d'en discuter par son initiative. Parfois l'entraîneur peut faire exprès de ne pas rebondir sur une situation dans son discours ou d'ignorer un athlète pour lui permettre de réagir par lui-même.

Pour compléter ces stratégies d'interaction, des conditions d'adoption des modes et des stratégies ont été mis au point par D'Arripe-Longueville et al. (1996, p.22). Dans leur rapport, D'Arripe-Longueville et al. (1996) identifient trois caractéristiques et deux situations.

(i) « Les caractéristiques personnelles de l'entraîneur […] identifiées aux quatre niveaux suivants : (a) les conceptions et valeurs de l'entraîneur, (b) son expérience d'athlète de haut niveau, (c) sa formation et son expérience globale d'entraîneur, (d) les expériences et émotions partagées avec l'athlète » (p.22). Il s'agit de « qui » est l'entraîneur et ce qu'il veut mettre en place. C'est sur cette base-là que l'athlète détermine si le projet lui correspond et lui donne envie de s'investir.

(ii) « Les caractéristiques personnelles de l'athlète […] organisatrices des interactions ont été relevées dans les discours des entraîneurs : (a) l'âge et la maturité de l'athlète, (b) son niveau de connaissance concernant l'activité sportive, (c) sa motivation, (d) sa personnalité, (e) son sexe, (f) son environnement familial et/ou affectif » (p.22). L'entraîneur doit considérer dans quel environnement évolue l'athlète, à quel point il peut comprendre ce qui veut être transmis et de quelle manière le faire. Les clubs dans lesquels nous irons ont tous des athlètes avec des particularités socio-économiques, un milieu de vie différent et des raisons différentes de pratiquer du football. Ces particularités doivent essentiellement être prises en compte par les entraîneurs s'ils souhaitent être pertinent.

(iii) « Les caractéristiques de la discipline sportive identifiées [comme] : (a) la culture, les valeurs, l'histoire de la discipline, (b) la logique interne de l'activité (exigences techniques, tactiques et réglementaires) » (p.22). L'entraîneur de football n'a pas les mêmes méthodes de travail que l'entraîneur de natation ou de volleyball. Il est essentiel de comprendre l'environnement footballistique pour faire sens auprès des joueurs. Chaque intervention se fait dans un cadre précis (règles, valeurs du club, etc.).

(iv) « La situation et son contexte [… définies] par l'interaction singulière des trois dimensions précédentes : (a) les caractéristiques personnelles de l'entraîneur, (b) les caractéristiques personnelles de l'athlète, (c) les caractéristiques de la discipline. Le contexte est spécifié, quant à lui, par les dimensions physique et sociale de l'environnement » (p.22).

(v) « La spécificité du sport » impliquant des « conditions d'adoption des interactions différentes en fonction des disciplines sportives » (p.22).

Discours

Le discours, pourquoi ?

Avant de définir le discours, un détour par les raisons de l'étudier semble tout à fait nécessaires.

> « Les travaux antérieurs du Groupe de recherches et d'études psychanalytiques sur l'activité sportive (GREPAS, 1998) avec les entraîneurs experts ont mis l'accent sur le fait que, devant le réel de la situation de compétition, les « pouvoirs » de la parole devenaient nécessaires à la création d'un espace singulier à la performance sportive. » (Comyn et al., 2005, p.137).

Le discours en tant qu'objet du langage se veut pénétrant, transcendant, bouleversant. Non pas que son objectif premier est d'être spectaculaire, mais que les mots choisis fassent appel à la pensée subjective de l'athlète, qui, avec son bagage de vie, se laisse porter ou non, réagir ou non à la parole de l'entraîneur. En utilisant le discours, l'entraîneur a pour rôle de faire « déplacer les frontières signifiantes subjectives qui déterminent [l'athlète] à son insu, de faire voir à l'athlète ce qu'il ne voit pas, et c'est avec le langage que cela est possible ». (Comyn et al., 2005, p.138). L'entraîneur est une figure de savoir pour l'athlète ou au moins une figure du « supposé savoir » (Lacan, 1967), qui lui confère de facto une position de modèle pour les athlètes. Et comme les mots peuvent avoir des effets de vérité (Comyn et al., 2005), la performance peut en être impactée. C'est à ce moment que la famille, les amis ou tout autre proche pense bien faire quand ils crient « tu peux le faire, on croit en toi ! ». L'acharnement bienveillant d'un groupe envers un athlète ne lui provoque qu'une montée d'angoisse. C'est à ce moment que les mots d'un entraîneur importent et que sa posture de « source de savoir » lui prodigue un discours avec effets de vérité. C'est-

à-dire que ses mots, bien placés ou non, percutent l'athlète de tout son long et résonnent en lui comme étant le dernier souffle avant la compétition.

La frontière entre le discours sain et le discours malsain n'est pas évidente à tracer. Les discours « peuvent inhiber, détruire, enthousiasmer, transcender, obliger, permettre, révolter ou laisser indifférent. » (Comyn et al., 2005, p.137). La notion de conflit psychique, exprimée par Freud au moment de sa découverte de la psychanalyse, n'est pas étrangère au sportif. Il s'agit de conflits intrapsychiques qui peuvent être associés à des conflits intersubjectifs ou des intergroupes (Anzieu, 1998) dont certains sont conscients comme le conflit entre un devoir et un désir, entre un désir et son impossibilité concrète de sa réalisation. Le langage permet a minima l'orientation vers une solution face à ces conflits. L'entraîneur est susceptible de pouvoir changer le « seuil de perception de l'athlète » (Comyn et al., 2005) et de résoudre les impasses rencontrées par l'athlète. Quand l'athlète se retrouve face à la réalisation d'un nouveau record, il est face à de nombreuses difficultés subjectives (ressenti, situation, météo, etc.). C'est au moment où l'athlète semble fléchir face à la situation que l'entraîneur peut s'armer de son outil le plus efficace : le langage. C'est à ce moment précis que l'entraîneur est capable de repousser les limites subjectives de l'athlète. Subjectives, parce qu'elles ne sont pas dues à des éléments nécessaires comme la gravité, ni à un manque de technique, mais bien à une frontière subjective marquée par un ensemble d'éléments perturbateurs. « Face au vide que constitue, pour un sportif, une performance encore jamais atteinte, viennent des images, des représentations, qui ont pour fonction de le fixer à ses identifications antérieures et d'éviter l'angoisse devant ce manque. » (Comyn et al., 2005, p.139).

> « L'enseignant ou l'entraîneur ne peuvent pas savoir, pour lui, ce qui permettra ou pas [la performance], ils n'ont pas la réponse, ils peuvent juste lui indiquer [à l'athlète] la voie qui est celle de s'affronter au manque de la performance encore à venir, afin que son désir s'oriente en fonction de celui-ci. C'est pour cela que les conseils techniques, les encouragements moraux venant de l'entourage ne suffisent pas, voire entravent cette mise au point singulière, nécessaire, que requiert toute

> performance exceptionnelle, qui est toujours un franchissement symbolique, c'est-à-dire une discontinuité radicale dans la praxis habituelle d'un sportif. » (Comyn et al., 2005, p.139).

Réaliser une performance sans références est un évènement particulier pour l'athlète, lequel sort absolument de ce que nous pouvons nommer « zone de confort » et plus particulièrement l'habitude. Avec les entraînements innombrables, l'athlète rentre dans une habitude pratique qui lui créé une confiance dans la réalisation des exercices. Du moment que le référant (par exemple une mesure : 1,65 m) se trouve franchissable, l'athlète doit créer une nouvelle performance de référence sur laquelle il pourra fonder de nouvelles bases. L'entraîneur, par la suggestion ou l'indication, peut permettre l'expression du sportif dans sa construction d'une « nouvelle définition de lui-même » (Comyn et al., 2005, p.139).

Le discours est une *causerie de vestiaire* dont « l'intérêt du grand public s'explique par l'intensité émotionnelle dans laquelle le discours s'inscrit » (Combeau & Debanne, 2020, p.52).

« Cet instant particulier n'est pas fait pour gérer des problèmes techniques, stratégiques ou tactiques, mais relève avant tout de facteurs psychologiques et particulièrement de la motivation » (p.52)

Le discours, psychologique, psycholinguistique ?

Le discours, traité dans une perspective psychosociologique, prendra ici ses fondements dans l'interactionisme social de Vygostky (cité par Revaz, 1988, p.120), pour lequel le langage fait office de médiateur des interactions sociales. La principale notion dont nous nous nourrirons est celle d'activité humaine, définit comme « un système d'actions gérées par le groupe et orientant l'individu dans le monde extérieur » (Revaz, 1988, p.120), dont le langage fait partie, au même titre que l'extra-langagier. Les actions langagières dépendent d'une « zone de coopération sociale

déterminée » (Revaz, 1988, p.120), au sein de laquelle est déterminé : un lieu social (institutions, familles, amis ou tout autre lieu exerçant une contrainte sur le langage) ; un destinataire, le public visé, « considéré en tant que rôle social et ne doit pas être confondu avec le statut d'interlocuteur » (Revaz, 1988, p.121) ; un énonciateur (instance sociale, source de l'action langagière) et un but, « projection de l'effet que l'action langagière est censée produire sur le destinataire » (Revaz, 1988, p.121) Les actions langagières sont « observables, ancrées dans la réalité matérielle (…) elles émanent d'un locuteur, en présence éventuelle d'interlocuteurs, en un moment chronologique précis et en un lieu géographiquement situé » (Revaz, 1988, p.121).

Pour saisir ce dont nous parlons, c'est à travers le discours que les actions langagières se produisent. « C'est qu'en effet, entre l'action langagière et les corpus textuels produits se situe un espace intermédiaire, qui est celui du discours » (Foucault, 1969, p.43). Et puisqu'il s'agit d'un espace intermédiaire, nous devons avouer que le discours n'est pas uniquement un corpus, mais aussi un ensemble de phénomènes extra-langagiers, définis comme « l'ensemble théoriquement infini des entités mondaines (hors langue) » (Revaz, 1988, p.121). Bronckart et al. (1985) explique l'investissement de l'espace par l'activité langagière dotée de deux types de pertinence : « la pertinence référentielle, c'est-à-dire la capacité à devenir un contenu représenté de l'activité langagière, et la pertinence contextuelle, c'est-à-dire la capacité de contrôler ou de gérer le déroulement même de l'activité langagière » (Bronckart et al., 1985, p.26). La théorie de Bronckart se veut relationnelle entre les entités « d'extra-langage, contextuel et référentiel » (p.26). Le référentiel définit comme « un seul espace, qui est celui des contenus de pensée véhiculés par l'activité langagière (…) et conçu comme un ensemble de préconstruits psychologiques » (p.26). Le contexte se définit au travers de deux espaces distincts : « l'espace de l'acte de production (…) qui regroupe les paramètres physiques rendant compte du caractère matériel de toute conduite verbale ; l'espace de l'interaction sociale ensuite, qui regroupe les paramètres psychosocioculturels (…) s'inscrivant dans un réseau complexe d'activités humaines » (p.26-27).

Dans notre cas, la communication non verbale, phénomène extra-langagier, se constitue principalement de langage corporel, d'expression du visage et de gestes symboliques (Cox, R., 2013).

Du point de vue de la psycholinguistique, nous parlons « d'informations linguistiques qui, se produisant à un moment donné, influencent la compréhension et l'intégration d'un élément linguistique ultérieur » (Vion, 1995, p.133), là où Bronckart et al. (1985) explique le contexte comme extra-langagier.

Le discours, ressources et transitions ?

Le discours est une prise de parole juste avant la compétition, à l'initiative de l'entraîneur ou d'un membre influent de l'équipe, visant à dynamiser et à motiver celle-ci (Cox, 2013). D'ailleurs, le discours le plus efficace est celui qui « met l'accent sur l'élément qui fait défaut à l'équipe [mais aussi] sur des défis personnels, des moments de silence, un raisonnement et des inflexions de voix » (Cox, 2013, p.199). L'athlète en tant qu'interlocuteur perçoit et réceptionne le discours (dans son ensemble langagier et extra-langagier) de la même façon que Zittoun (2012) explique l'usage des ressources : « heureusement, la personne n'est pas seule et entièrement démunie dans ces situations de changement qu'elle rencontre (…) elle trouve dans son entourage des personnes (…) qui permettent d'accompagner l'un ou l'autre des processus de transition » (p.11). Bien que Zittoun (2012) utilise les ressources dans le cadre des transitions, comment ne pas interpréter le discours comme un déclencheur du processus de transition expliqué par l'interdépendance de la triade *apprentissage, sens, identité*. Étroitement liés, « le plus souvent, un changement d'une dimension conduit à la transformation des autres, à plus ou moins long terme » (Zittoun, 2012, p.9). En reprenant son exemple : « suivre des cours du soir dans le domaine des langues (apprentissage) mènerait un adulte à se sentir plus compétent » (p.9), nous pouvons tout à fait comprendre le discours comme source d'apprentissage tactique et théorique (il peut s'agir d'apprentissage théorique sur la condition physique, la nutrition et bien d'autres encore) qui bousculeraient les habitudes et propulserait l'athlète dans

une responsabilité (changement identitaire) au regard de son entraînement, de son alimentation, de qui il est finalement. Enfin, l'athlète chercherait à construire du sens autour de ces nouvelles informations, par exemple en changeant d'habitudes et en « imaginant d'autres possibilités » (p.9). Ceci pour dire que le discours produit en l'athlète des réponses parfois bégnines, parfois existentielles et qu'il est du ressort de l'entraîneur d'en user avec habileté.

Afin de saisir l'importance du discours, Zittoun (2012) explique l'usage des ressources pour faciliter les transitions. Avant d'aller plus loin, rappelons que l'athlète amateur concilie activité professionnelle, activité sportive amatrice, famille, amis, etc.
Le premier usage correspond à l'expérience personnelle en tant que soutien en vue de nouvelles situations (Comyn et al., 2005 ; Zittoun, 2012). « Les personnes parviennent aussi à créer des liens entre ce qu'elles ont vécu dans différentes sphères d'expérience » (Zittoun, 2012, p.11). L'athlète amateur dont les sphères d'expériences sont nombreuses fait appel à ses expériences et à « ses savoirs acquis » (p.11) en vue de gérer une nouvelle situation. De telle sorte que l'athlète « prenne suffisamment de distance par rapport à sa situation présente et passée, pour reconnaître des analogies, créer des liens et ajuster ses savoirs ou ses compétences aux nouvelles situations » (p.12). Là où je veux venir en écrivant ces lignes est que le discours de l'entraîneur mobilise bon nombre d'acquis, d'expérience sensible, soulève des questions identitaires et perturbe l'équilibre psychosocial de l'athlète. Je ne considère pas cette perturbation comme négative, mais j'entends par là que l'entraîneur perturbe l'équilibre de la triade *apprentissage, sens, identité*, auprès d'individus extrêmement différents, sensibles et dont l'expérience personnelle joue un grand rôle dans le surpassement des défis donnés par le discours. L'entraîneur qui, à travers son discours, permet à l'athlète de tisser des liens et de mobiliser des expériences pour surpasser une situation complexe (de jeu par exemple), déstabilise moins l'athlète, de telle façon qu'il ne remet pas constamment en question l'identité de l'athlète. Il s'agit de sanctionner, d'encourager, de renforcer, de conseiller dans une mesure parfaitement personnalisée et qui semble impossible à pratiquer par la nécessité même du sport collectif. L'entraîneur jongle entre des comportements parfois réactifs, parfois spontanés (Cox, R., 2013) et dont l'usage se doit d'être calibré aux personnes

qu'il a devant lui et qui, à chaque petit bout de discours, appellerons leur expérience personnelle au secours.

Zittoun ne s'arrête pas à dire que seules les expériences personnelles sont des ressources, elle discute également de ressources symboliques, le plus souvent culturelles, artistiques ou imaginaires. « Les personnes mettent en lien des éléments culturels et des situations de la vie quotidienne pour mieux les comprendre ou les vivre » (Zittoun, 2006a, 2007, cité par Zittoun, 2012, p.14). Ainsi, l'entraîneur a tout intérêt à prendre le discours comme référant à des ressources symboliques pour les athlètes. Pour cela, évidemment, il faut du temps et des échanges. L'entraîneur doit connaître les athlètes qui travaillent avec lui pour savoir quoi dire, quoi utiliser, quand et avec qui. Si l'entraîneur fait appel à des éléments avec lesquels s'est construit l'athlète, on peut estimer qu'il y a des chances pour que l'athlète s'y réfère afin de surmonter la situation complexe. L'entraîneur pourrait se questionner sur son impact sur les plans identitaires, d'apprentissages et de construction de sens ; « lesquels semblent bloqués et pourquoi ? » (p.16) ; « qu'est-ce qui a été vécu comme rupture ? » (p.16) et « quelles sont les expériences que la personne a déjà faites et qui pourraient servir de ressources maintenant ? » (p.16). Ces questions permettent à l'entraîneur d'ajuster son discours en vue de s'appuyer sur des fondations solides de l'athlète, pour lequel, rappelons-nous, l'objectif est de réduire les perturbations identitaires.

Reprenons ce que nous disions plus haut : le discours le plus efficace est celui qui « met l'accent sur l'élément qui fait défaut à l'équipe [mais aussi] sur des défis personnels, des moments de silence, un raisonnement et des inflexions de voix » (Cox, 2013, p.199). J'ai ici largement fait appel au concept de défis personnels, lesquels sont parfois quantitatifs, parfois comportementaux, parfois tactiques, parfois sportifs et plein d'autres choses à la fois. Ces défis personnels font appel à des ressources individuelles nécessaires pour surmonter une situation complexe. Le principe de mettre l'accent sur des éléments défaillants de l'équipe peut surgir comme un profond bouleversement de ce que nous avons appelé la triade *apprentissage, sens, identité.* Mon objectif ici était de mettre en garde contre le trop, trop souvent. C'est-à-dire trop déséquilibrer, trop souvent. Déséquilibrer la motivation innée expliquée par Harter

(1978) qui mène dans certains cas à l'abandon du sport. L'exécution ratée apporte des affects négatifs, ce qui produit en l'athlète une moins grande motivation à tenter de maîtriser et résultant en l'abandon du sport. C'est en ce sens que j'ai proposés que le discours soit personnalisé, compréhensif, pour et fait en parfaite connaissance de l'interlocuteur.

En reprenant Harter (1978) dont le graphique a été adapté par Cox (2013, p.42), voici une explication visuelle de ce que nous venons de voir. Le graphique de base est redessiné en noir et mes ajouts sont en gris.

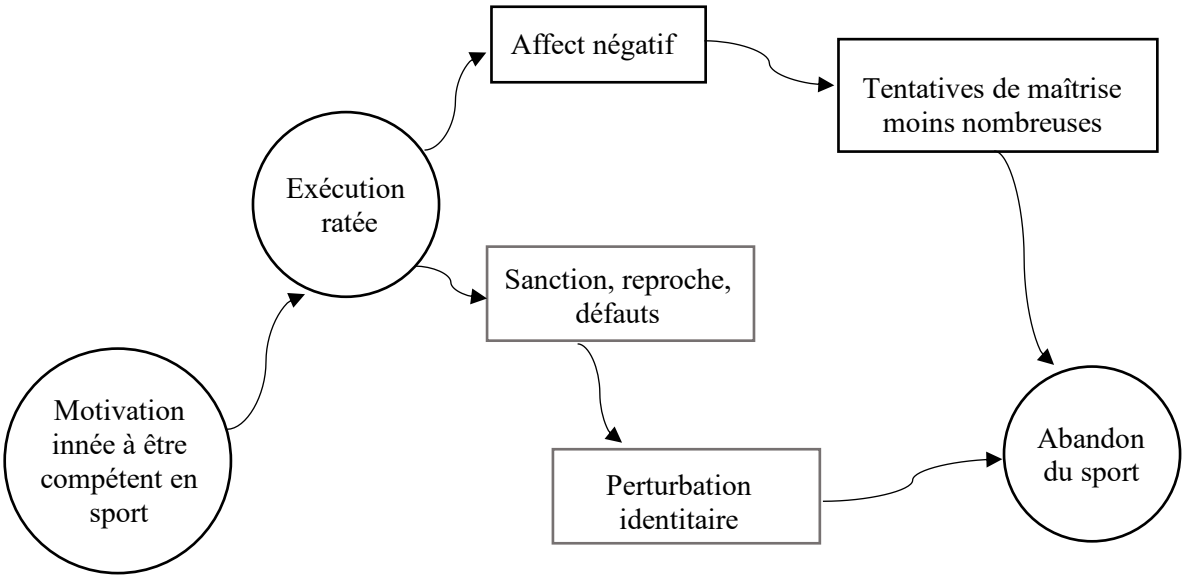


Figure 11 - La théorie de la motivation par la compétence de Harter (Harter, 1978, reprit par Cox, 2013) négativement impactée par le discours de l'entraîneur.

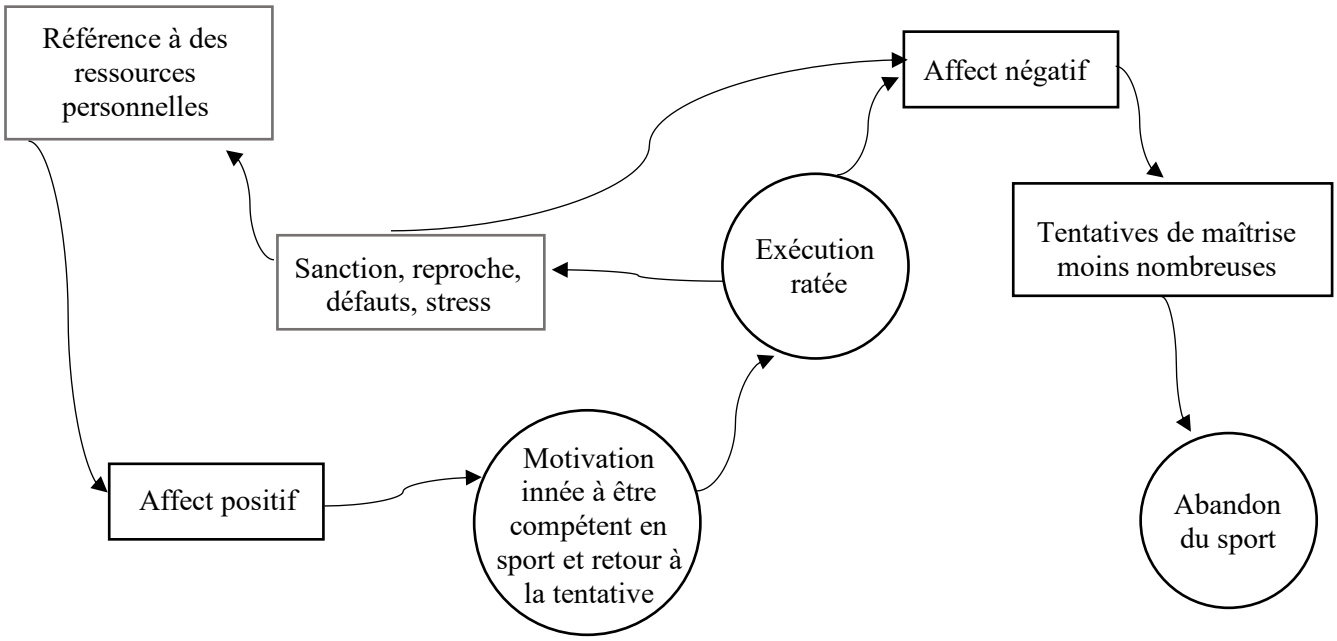


Figure 12 - La théorie de la motivation par la compétence de Harter (Harter, 1978, reprit par Cox, 2013) améliorée par le discours de l'entraîneur.

Contexte du discours

Contexte général

Le discours s'établit dans un espace géographique et temporel très précis. Il convient tout d'abord d'être sur place avant le début du match. Dans le monde amateur, il s'agit d'être sur place, en fonction des envies des entraîneurs, environ 1h à 1h15 avant le coup d'envoi. Le rendez-vous peut être fixé soit au domicile du club recevant, soit à domicile. Cette compétition suggère un planning de compétition qui fixe les enjeux des matchs, le moment auquel a lieu le match, dans quel cycle d'entraînement se trouve l'équipe, les règles et les normes du match et de l'avant-match.

Chaque équipe a son habitude de mise en train et sa façon de fonctionner. Elle est souvent dirigée par l'entraîneur.

Contexte local

Au moment du match, l'entraîneur fixe de coutume les enjeux en les clarifiants aux joueurs, il est également de coutume d'informer les joueurs de la stratégie de jeu, des qualités et des défauts de l'équipe adverse. L'entraîneur averti également des 11 joueurs sur qui il compte pour commencer le match et comment il voit la 1ère mi-temps du match.

Situation

L'entraîneur a pour rôle d'apporter les corrections pendant le match. Il décide des changements tactiques et des changements de joueurs. Il est le garant du style de l'équipe et du format de jeu.

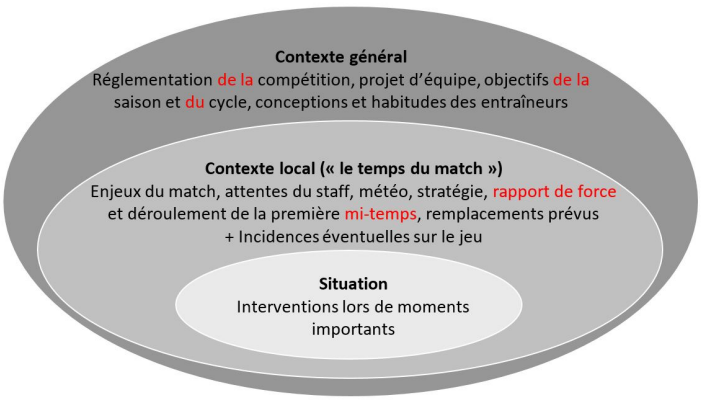


Figure 11 - Contexte autour d'un match de football selon l'ASF (ASF, s.d.)

Dans ce contexte, le discours est la prise de parole autour de la compétition, à l'initiative de l'entraîneur, visant à dynamiser et à motiver celle-ci.

Dynamiser

Le deuxième paramètre du discours dans notre définition nous emmène autour de la dynamisation. Ce concept suggère qu'il faut dynamiser mentalement les athlètes afin de les préparer à la compétition. C'est-à-dire qu'il faut que l'athlète puisse mettre en

marche son corps et son esprit. Le plus dur réside dans : quand faut-il activer son corps et son esprit pour la compétition ?

> « Il existe bien entendu un moment idéal pour augmenter le niveau d'éveil de l'athlète. (…) [Chez les joueurs de Volley-Ball universitaire] le renforcement de leur niveau d'éveil leur fait plutôt commettre des fautes directes. Chaque athlète présente un niveau d'éveil initial qui lui est propre. » (Cox, 2013, p.198).

En considération de ces propos, il faut que l'entraineur comprenne qui sont les joueurs qu'il a avec lui et qu'attendent-ils de lui ?

> « L'accroissement de cet éveil a des répercussions différentes d'un athlète à l'autre. Certains ont besoin d'un discours visant à les motiver, tandis que pour d'autres, l'intervention doit être complètement différente. » (Cox, 2013, p.198).

La focalisation sur le discours semble prometteuse, mais certaines autres formes devraient être développées autour du discours. Ces éléments que nous verrons plus tard peuvent tout à fait venir se greffer autour de ce que nous appelons « discours ».

Le discours devient un élément très intéressant dans les cas 1 et 2 (fig. a). Ils permettent à l'athlète peu éveillé initialement d'augmenter son niveau d'activation grâce au discours. Dans le cas 3 et 4, le discours de l'entraîneur (ou de la personne leader) a un effet indésiré sur la performance. Dans la situation 3, l'athlète a déjà atteint un niveau optimal d'éveil et ne nécessite pas davantage de sollicitation. La situation 4 montre un athlète déjà trop éveillé auquel le discours de l'entraineur vient greffer un poids important : « l'intervention était vraiment une erreur [dans la situation 4] » (Cox, 2013, p.198).

Figure 9.5

Les effets d'un discours sur les niveaux d'activation de quatre athlètes

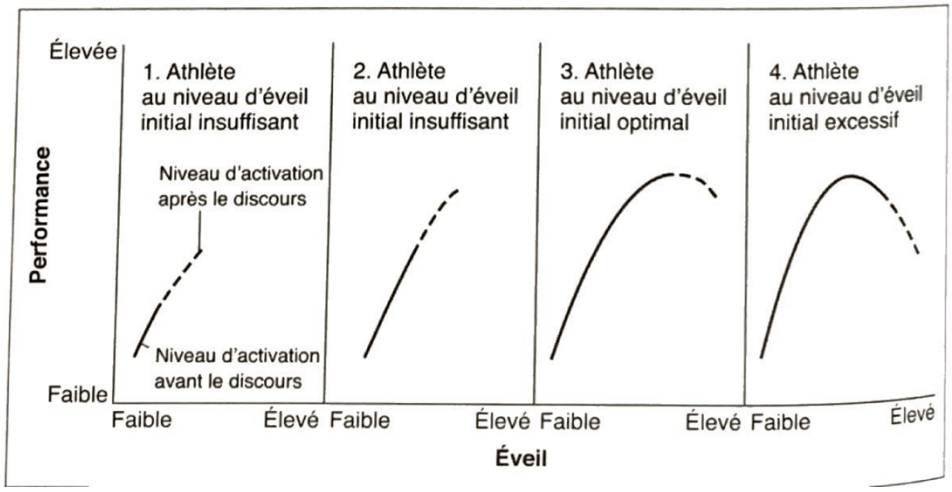


Figure 13 - Les effet d'un discours sur les niveaux d'activation de quatre athlètes (Cox, 2013)

Notre problème se situe donc ici : « Combien d'entraineurs génèrent une activation trop importante à cause du discours des vestiaires ? » (Cox, 2013, p.198).

Pour corriger les situations de sur-éveil, il existe des solutions. C'est ce que nous nommons « les techniques de dynamisation collective ». (Cox, 2013, p.199) explique que le devoir de l'entraineur est « d'identifier les mesures à prendre pour que son équipe reste concentrée et concernée pendant toute la saison ». L'objectif étant toujours de réussir au mieux une saison, en général, cela se traduit par un classement parmi les meilleurs. Lors de la préparation à la nouvelle saison, il existe un élan important de motivation dans le groupe : les joueurs se réjouissent de se revoir, ils ont des objectifs pour la saison et ils reprennent l'activité sportive qu'ils apprécient. Cet enthousiasme se minimise à mesure que la saison avance et il faut « l'entretenir [particulièrement si l'équipe ou les joueurs connaissent une période de malchance ou de fléchissement] » (Cox, 2013, p.199).

La fixation de buts collectifs

Locke & Latham (1990) proposent que de fixer des objectifs est naturellement lié à la dynamique de motivation à travers la dynamisation individuelle des joueurs. La théorie de la motivation (Latham & Locke, 2007 ; 1990) montre que la fixation des objectifs donne en partie l'énergie pour pouvoir être efficace. L'idée étant qu'un objectif résulte d'une motivation intrinsèque ou extrinsèque. Ils peuvent être partagés ou personnels.

> « Selon la théorie élémentaire de Locke & Latham (1985), (i) il existe une relation linéaire entre le degré de difficulté du but fixé et la performance et (ii) les buts spécifiques et difficiles à atteindre permettent de réaliser de meilleures performances que ceux du type « faire de son mieux » (Cox, 2013, p.208).

L'entraineur et les joueurs auraient donc tout intérêt à fixer des objectifs élevés afin de stimuler un maximum la performance. Il existe trois types de buts que nous devons définir.

1. Les buts de processus

Selon Cox (2013), il s'agit de comportements spécifiques qu'un athlète devrait automatiser pour améliorer ses chances de réussite. Ils correspondent à des éléments techniques qui permettent une exécution correcte et efficace. Par exemple, maintenir le poignet ferme au tennis. Lorsque le sportif arrive à cibler ses besoins et à y répondre en pratique, il existe de fortes chances d'amélioration de la performance.
Buts de processus : se concentrer sur la maîtrise technique

2. Les buts de résultat

Les buts de résultats impliquent une comparaison à autrui et sont formulés de telle sorte : gagner ce match, finir premier au classement. Toujours selon Cox (2013), les entraineurs fixent très souvent un nombre de victoires à réaliser sur la saison.
Buts de résultat : se concentrer sur la victoire.

3. Les buts de performance

Il s'agit plutôt ici d'un objectif indépendant des autres et de l'équipe. Par exemple, au tennis, réussir cinq aces durant le match. Il serait préférable d'orienter le discours vers des buts de performance puisque ceux-ci sont corrélés aux buts de résultat. De surcroit, le but de performance est en général atteignable avant le but de résultat ou atteignable quand bien même le résultat ne suit pas. Un joueur de volley peut réussir 10 blocs, mais perdre le match.
Cox (2013) estime tout de même que si l'athlète accorde plus d'importance à ses buts de performance personnels qu'aux buts de résultats de l'équipe, il peut y avoir un conflit. Tout est question de synergie d'équipe.
Buts de performance : se concentrer sur la réussite d'une performance

Kingston & Hardy (1997) montrèrent surtout que les buts de processus permettent une meilleure gestion de l'anxiété et certains aspects psychologiques que les buts de performance. L'étude de Filby et al. (1999) se rapproche sensiblement de notre domaine puisqu'ils ont réalisé des tests sur des footballeurs universitaires répartis en différents groupes : (i) aucun but, (ii) buts de résultats, (iii) buts de processus, (iv) buts de résultat et de processus, (v) buts de résultats, de performance et processus. Les meilleurs résultats étant ceux des deux derniers groupes que nous qualifierons de « stratégie à buts multiples » (Cox, 2013). Le groupe le moins bon est le groupe (ii) qui s'est focalisé sur le résultat final. C'est ce qu'un ensemble de recherche démontre, les buts de résultat sont les moins performants. Murphy et al. (2000) détaillent la « stratégie des buts multiples » et montrent que c'est la méthode la plus efficace. L'idéal serait d'associer les trois buts. L'essentiel réside dans la capacité des acteurs de dissocier les trois buts afin de les utiliser le mieux possible.

Habiletés psychologiques chez les athlètes

Les habiletés de base

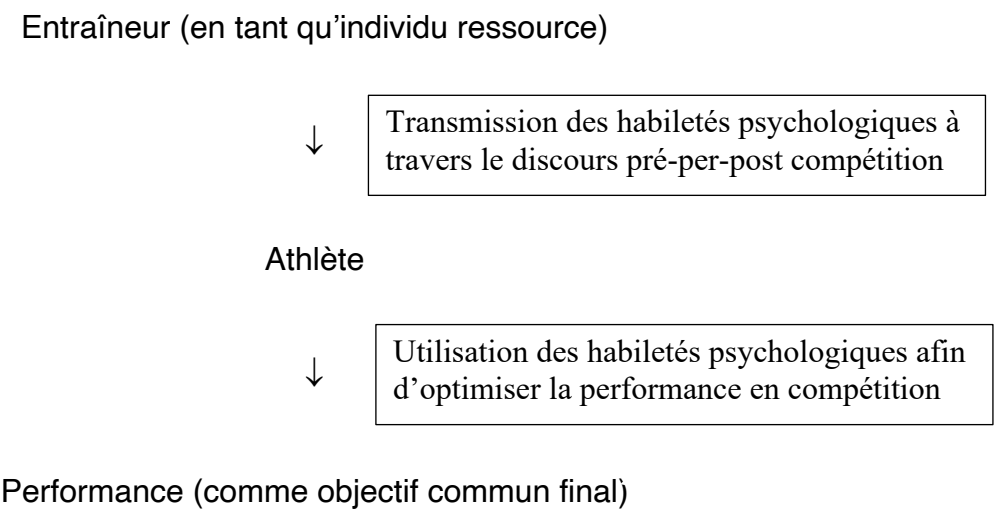
« Les habiletés de base sont essentielles pour la régularité de la performance et constituent les « fondations » des autres habiletés mentales » (Arripe-Longueville et al., 2004, p.3).

> Les habiletés de base sont constituées de « la confiance, qui désigne le sentiment ou la croyance qu'une personne a dans ses capacités à accomplir ses buts personnels ; l'engagement, qui reflète l'intensité qu'une personne consacre à l'accomplissement de ses buts ; et enfin, l'établissement de buts, qui est le processus par lequel les personnes précisent les objectifs ou les buts qui leur donnent une direction et une motivation à accomplir un résultat » (Arripe-Longueville et al., 2004, p.3)-

Vealey (1988) définit les habiletés psychologiques comme un niveau de compétence, des qualités à acquérir. Smith (1993) complète cette définition en les qualifiant de processus ou techniques permettant le contrôle ou la direction des pensées, sentiments ou émotions en vue de la performance.
Chez Vealey (1988), les habiletés sont divisées en trois groupes : « les habiletés fondamentales, (…) les habiletés de performance, (…) et les habiletés de facilitation » (Fournier et al., 2006).
À la différence de Vealey, Orlick & Partington (1988) estiment que les habiletés de base : engagement, définition d'objectifs, imagerie mentale et concentration (Fournier et al., 2006) doivent être acquises avant de pouvoir atteindre les habiletés d'organisation et de préparation : plan de compétition, routines, contrôle des distractions et autoévaluation (Fournier et al., 2006).

Selon Fournier et al. (2006), en Grande-Bretagne, il existe encore une autre façon de classifier les habiletés mentales, qui ont été mises en évidence par Hardy et al. (1996).

Les habiletés psychologiques s'étudient uniquement en lien avec l'athlète et par questionnaire, particulièrement chez Orlick & Partington (1988), Hardy et al. (1996) et Durand-Bush et al. (2001). L'avantage des groupes créés par Vealey (1988) est qu'il nous permet de faire des liens entre le discours de l'entraîneur et l'effet attendu chez l'athlète. Plutôt que d'enclencher une vision pro-athlète, nous chercherons plutôt à comprendre en quoi l'entraîneur peut-il être un facilitateur dans la transmission des habiletés psychologiques, comment le discours permet-il d'être le lieu de cette transmission et comment l'athlète reçoit et perçoit ces habiletés. Les groupes établis nous permettent une approche : entraîneur (en tant qu'individu ressource) → athlète (comme récepteur) → performance (comme objectif commun final). En considérant l'entraîneur comme le début de la chaîne de performance, nous lui confions un rôle essentiel, justifiant l'analyse de son discours comme noyau essentiel de la transmission des habiletés psychologiques en vue de la performance.



Les habiletés fondamentales

Elles regroupent les notions suivantes : motivation, conscience de soi, estime de soi et confiance (Fournier et al., 2006).

La confiance en soi

La confiance « désigne le sentiment ou la croyance qu'une personne a dans ses capacités à accomplir ses buts personnels » (Arripe-Longueville et al., 2004, p.3). Elle est nécessaire au sportif dans la mesure où c'est cette croyance en lui/elle qui lui permet de faire face aux défis physiques, sportifs et psychologiques qui s'avancent devant lui. « La confiance en soi concerne les croyances des pratiquants sportifs sur leurs chances de réaliser un niveau de performance souhaité dans une compétition » (Famose & Guérin, 2002, p.152). La confiance en soi est la différence entre le résultat désiré et le résultat anticipé (résultat évalué a priori par l'athlète).

> « Plus le résultat de cette comparaison est faible, plus le sujet a confiance en lui pour atteindre le résultat désiré. Par conséquent, la confiance en soi concernant un but particulier n'aura aucune signification, ou aucune importance, si ce but est en sommeil ou s'il n'a aucune valeur pour l'individu. C'est seulement lorsqu'un but pertinent pour le sujet est activé, ou est en train d'être considéré, que de telles probabilités subjectives de succès peuvent avoir un impact quelconque sur le comportement et par suite sur la performance. » (Famose & Guérin, 2002, p.152).

La compétition dont nous allons être témoin par la suite est un lieu de tension, de dépassement et de victoire. Par là, j'entends que la compétition suggère l'envie de gagner, de surpasser l'adversaire et est un terrain d'affrontement dans lequel on peut s'attendre à ce que le match soit un but pertinent pour l'athlète, de sorte que la confiance en soi puisse avoir un impact sur la performance. Ainsi, si l'athlète a une espérance de succès élevée pour une tâche, alors meilleure est la performance (Carver et al., 1979). « Parmi douze finalistes, les gymnastes qui manifestaient la confiance en soi la plus forte dans la rencontre ont, en général, réalisé les meilleures prestations. » (Famose & Guérin, 2002, p.163). À l'inverse, il a déjà été montré qu'un surplus de confiance en soi est un facteur de non-adaptation et de mauvaise performance (Yukelson et al., 1981).

La motivation

La motivation intrinsèque « désigne la motivation à faire une activité pour l'intérêt qu'elle présente en elle-même, et en l'absence de quelconques récompenses extérieures. Souvent, elle implique l'amusement, le plaisir et la satisfaction, comme dans les passe-temps et les activités de loisir. » (Vallerand & Grouzet, 2001, p.20). Ils proposent d'ailleurs une référence à Deci & Flaste (1995) dont j'apprécie la définition de l'autonomie pour expliquer la motivation : « être autonome signifie agir en accord avec soi-même, se sentir libre et agir de son plein gré. Quand les gens sont autonomes, ils sont entièrement disposés à faire ce qu'ils font, et ils abordent l'activité avec intérêt et engagement » (Deci & Flaste, 1995, p.2). Vallerand & Grouzet (2001) montrent que la motivation d'un athlète se situe dans un continuum entre la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque, si bien que l'athlète se trouve soit dans l'un, soit dans l'autre, soit dans les deux. La motivation extrinsèque définit comme « se rapportant aux formes de motivation dirigées par les récompenses » (Vallerand & Grouzet, 2001, p.20), forme « contrôlante » de motivation et dont les individus n'expriment pas de « sentiment d'approbation personnelle » (Deci & Flaste, 1995, p.2). Ryan & Deci (2000) expliquent que trois besoins psychologiques pourraient être liés à un comportement motivé intrinsèque. « Il s'agit des besoins de compétence, d'autonomie, et d'affiliation (relatedness) » (Vallerand & Grouzet, 2001, p.22). Par là, comprenons que le besoin de compétence est un besoin de « comprendre comment produire des résultats désirés » (Vallerand & Grouzet, 2001, p.22) et est l'envie de contrôler les résultats (*effectance* chez White, 1959)). Le besoin d'autonomie est « lié à l'autodétermination, au sentiment de contrôle et à la sensation que les actions émanent de l'individu » (Vallerand & Grouzet, 2001, p.22). Il s'agit de la capacité à pouvoir produire des changements dans le monde par soi-même. Le sportif, par exemple, en perturbant une situation de jeu à travers ses capacités physico-tactiques. Le besoin d'affiliation est la « motivation sociale qui se rapporte à la recherche du contact des autres » (Vallerand & Grouzet, 2001, p.22). C'est pouvoir se sentir impliqué de manière « satisfaisante et cohérente dans le monde social » (Deci & Ryan, 1991, p.345). L'athlète satisfait ces besoins à travers le concept de motivation. C'est-

à-dire que l'expression de la motivation chez l'athlète provient de la nécessité d'exprimer les besoins explicités par Vallerand & Grouzet (2001).

Conscience de soi

James (1892) explique, d'un point de vue philosophique, la conscience comme « un flux permanent de pensée, c'est-à-dire un mouvement dont l'activité s'inscrit dans le fonctionnement physiologique » (Auzoult, 2012, p.7). La notion de *soi* chez James (1892) propose qu'il s'agisse de « l'évaluation de nous-même (…) et de la structure exécutive qui guide et oriente nos conduites, ce que l'on nomme le soi-agent » (Auzoult, 2012, p.7). La conscience de soi reflète un état dans lequel nous disposons d'informations à propos de nous. La vision dualiste de la conscience de soi chez Buss (1980) regroupe d'une part les aspects privés et les aspects publics. Les aspects privés « comprennent des données qui ne peuvent être appréhendées de manière directe par autrui » (Rimé & Le Bon, 1984, p.536). Il s'agit « d'évènements sensoriels et de modifications corporelles internes des différents systèmes de l'organisme, auxquels il faut ajouter les états de détente aux états émotionnels en passant par les états d'humeur » (p.536). Les aspects publics, quant à eux, « peuvent être perçus par le milieu social » (p.536). La conscience de soi publique regroupe « l'apparence, les caractéristiques physiques visibles de l'individu, ainsi que son style personnel qui comprend ses particularités posturales et motrices, ses manières de parler et d'agir en situation sociale » (p.536). En d'autres termes, lorsque l'individu porte son attention sur les aspects publics de lui-même, « cela signifie que le sujet prend alors sur lui-même un point de vue qui se pose en référence à autrui » (p.536).

La conscience de soi est l'ensemble des informations à disposition de l'individu à propos de lui-même. L'individu est plus à même de percevoir ces informations lorsqu'il/elle est « porté sur sa propre personne plutôt que focalisée sur des éléments du monde extérieur » (p.536). Ceci est particulièrement vrai lorsqu'il existe une présence d'un public (Scheier et al., 1974) car de manière générale « on peut considérer que tout facteur environnemental qui rappelle à l'individu son statut d'objet d'observation pour autrui est propre à induire chez lui l'état de conscience de soi » (Rimé & Le Bon, 1984, p.537).

Estime de soi

Selon Navarre (2020), l'estime de soi joue un rôle motivationnel dans l'envie de « relever des défis personnels et professionnels » (p.4), dans l'envie de créer des liens sociaux et favorise l'ouverture aux autres. Elle est un travail interminable, nourrie par « l'amour et le soutien de l'entourage » (p.4). Fragile et jamais acquise, l'estime de soi est un subtil mélange entre « l'image qu'on a de soi et le regard que renvoient les autres » (p.4). L'estime de soi est la façon de se considérer « soi-même dans une perspective aussi positive que possible » (Famose & Bertsch, 2017, p.17) et à se sentir intimement « rempli de valeur, ou s'accepter soi-même tel que l'on est » (p.17).

À un niveau très personnel, avoir une bonne estime de soi signifie avoir « un bon degré de mérite, de valeur, de respect et d'amour que l'individu peut adopter » (Johnson, 1997, reprit par Famose & Bertsch, 2017, p.17).

D'un point de vue émotionnel, l'estime de soi représente « la valeur qu'une personne se donne, à quel degré elle se voit, elle-même, comme précieuse, ayant de la valeur, comme quelqu'un qui en vaut la peine et qui mérite des efforts, comme une personne significative » (Guédeney, 2011, p.129). Guédeney (2011) explique le facteur essentiel de se sentir comme une personne « importante pour ceux qui nous ont élevés » (p.129). On peut établir un rapport similaire entre l'entraîneur et l'athlète, qui nouent une relation intense et fluctuante, au sein de laquelle se sentir important est un facteur décisif de performance. L'entraîneur prend une place importante dans la vie d'un joueur. Il est la personne « ressource » et le décideur, auprès duquel tout athlète souhaite se sentir important, c'est-à-dire que la figure de force et de pouvoir (l'entraîneur) accorde sa confiance, salue la technique et loue le physique. De telle sorte que l'entraîneur reconnaît en l'athlète quelqu'un d'important et dont l'athlète se nourrit pour construire sa propre estime de soi. Bien qu'éloigné de la population de l'étude, j'aime comparer la relation entraîneur-athlète à celle mère-bébé. Winnicott (1975) parle du bébé comme un être qui, avant de se voir, se voit d'abord dans les yeux de sa mère et dont il dit que l'estime de soi se créée dans « les interactions personnelles, dans le regard, dans la compréhension et la réaction de l'autre [à ce qui vient du bébé] » (Guédeney, 2011, p.130).

L'intérêt des connaissances et de l'utilisation des habiletés fondamentales par l'entraîneur s'inscrit dans la démarche que nous expliquions dans le chapitre de l'identité et des ressources chez Zittoun (2012).

Les habiletés de performance

Elles regroupent les notions suivantes : activation physique optimale, activation mentale optimale, attention optimale (Fournier et al., 2006).

Les habiletés de facilitation

Elles regroupent les notions suivantes : habileté interpersonnelle, gestion et organisation de la vie quotidienne (Fournier et al., 2006).

Les habiletés psychologiques dans la relation entraîneur-athlète

À présent, nous devons comprendre à quels moments l'entraîneur doit intervenir dans la prise en charge de l'athlète. Cet éclaircissement nous permettra d'affiner notre champ de recherche. Fournier et al. (2006, p.14) ont créé un tableau sur lequel figure les fonctions des méthodes d'amélioration des habiletés psychologiques. Ci-après, voici les éléments du tableau qui nous seront utiles.

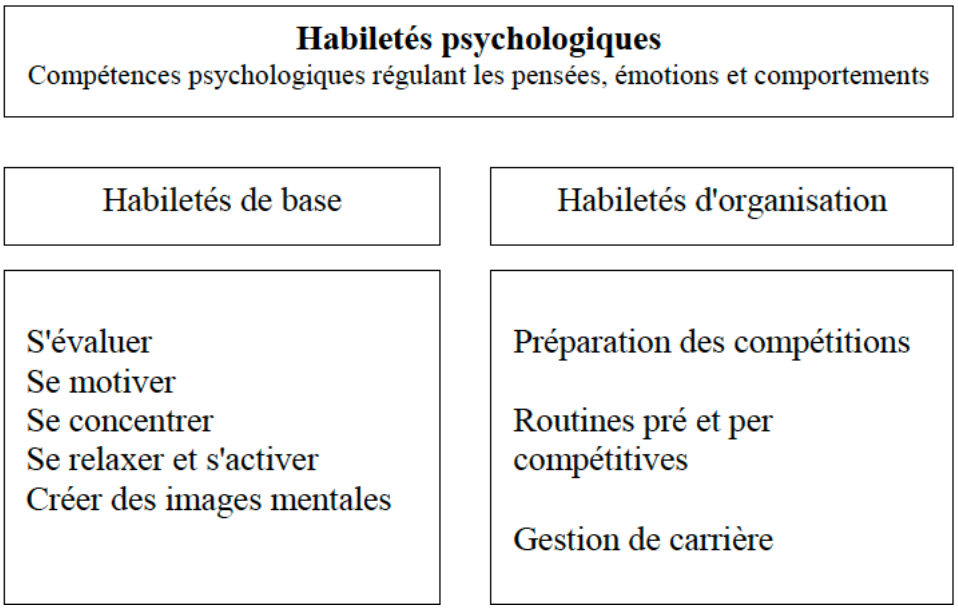


Figure 14 - Fonctions des méthodes d'amélioration des habiletés psychologiques (Fournier et al., 2006, p.14)

Dans la catégorie des habiletés psychologiques, l'entraîneur doit pouvoir transmettre les habiletés de base, notamment à travers l'établissement des buts (voir la « fixation des buts collectifs »). Nous aurons donc l'occasion de nous pencher sur (i) la fixation des buts, comprise dans les habiletés de base (ii) la préparation des compétitions et (iii) sur les routines pré et per-compétitives, comprises dans les habiletés d'organisation. La gestion de carrière ne concerne, en principe, que les joueurs évoluant ou ayant une perspective au niveau national, ce qui n'est pas le cas des joueurs que nous aurons l'occasion de côtoyer.

La raison principale d'étude de ces habiletés est qu'il est montré que « les méthodes d'entraînement (de préparation) psychologique ont pour fonction d'améliorer la performance par une optimisation des états compétitifs et de la qualité des entraînements » (Fournier et al., 2006, p.15), bien que les bénéfices de ce travail ne soient pas systématiques (la performance englobe d'autres facteurs).

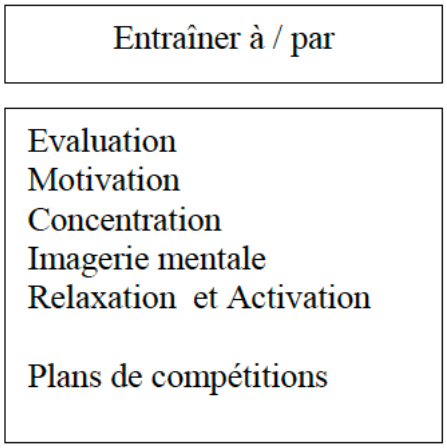


Figure 15 - Fonctions des méthodes d'amélioration des habiletés psychologiques (Fournier et al., 2006, p.14)

Ces habiletés psychologiques peuvent être entrainées par des concepts généraux tels que la motivation ou l'évaluation, dont l'athlète se réapproprie les outils pour « s'évaluer ou se motiver » (habiletés de base). C'est le rôle de l'entraîneur de fournir les outils aux athlètes afin qu'ils puissent s'autoévaluer et améliorer leurs habiletés psychologiques.

La fonction principale des habiletés psychologiques est l'optimisation de la performance. Nous ne nous attarderons pas sur la qualité des entraînements puisqu'il ne s'agit pas du domaine de compétence de cette recherche. Nous nous concentrerons sur (i) la création d'états compétitifs et (ii) la mise en place d'outils d'amélioration des habiletés psychologiques par l'entraîneur, notamment à travers le discours.

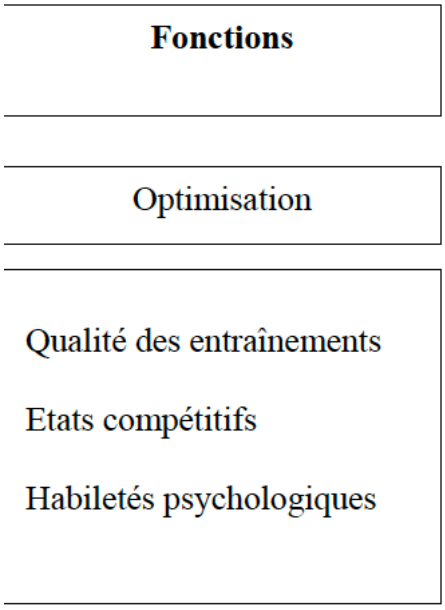


Figure 16 - Fonctions des méthodes d'amélioration des habiletés psychologiques (Fournier et al., 2006, p.14)

Questions de recherche

Mes questions de recherche sont multiples pour la raison suivante : il ne convenait pas de renfermer le discours de l'entraîneur dans une unique question.

Mes questions de recherche tournent autour des méthodes/techniques mises en place par les entraîneurs :

- Quelles sont les pratiques des entraîneurs dans le cadre du discours de match de compétition ?
- De quelle manière l'entraîneur organise-t-il son discours autour de la compétition ?
- Quels sont les facteurs pris en compte par l'entraîneur lorsqu'il s'exprime dans un contexte de compétition ?
- De quelles techniques les entraîneurs usent-ils dans le cadre du discours de compétition ?

Méthodologie

L'auto-confrontation

Ce papier reflète les auto-confrontations individuelles réalisées sur l'activité d'entraîneur. L'objectif est de permettre aux participants de verbaliser leur pratique et de se confronter à leur passage vidéo. Le but est de « documenter de manière plus ou moins détournée l'expérience du sujet et la compréhension immédiate de son vécu » (Theureau, s.d.). Enfin, il s'agira d'établir une réflexion commune de laquelle on pourra tirer profit pour de futurs besoins.

L'auto-confrontation permet des données « véritables, exhaustives et fidèles » (Mollo & Falzon, 2004, p.532) que propose la vidéo ainsi qu'une façon de penser collectivement le travail et de créer un savoir collectif (Mollo & Falzon, 2004).

La première récolte de données est, en collaboration avec l'entraîneur, une autoconfrontation sur les passages choisis du discours. L'idée principale est d'offrir « un cadre pour que le travail puisse devenir ou redevenir un objet de pensée » Clot & Faïta (2000). Réaliser ensemble une réflexion sur le discours de l'entraîneur afin d'en ressortir des éléments utiles à la suite de la carrière des entraîneurs. La méthode en clinique de l'activité « utilise l'image comme support principal des observations. (…) elle vise avant tout à créer un cadre permettant le développement de l'expérience professionnelle du collectif engagé dans ce travail de coanalyse » (Clot et al., 2000). Je souhaite qu'avec les entraîneurs, nous essayons de comprendre pour transformer. Transformer leur activité, de telle sorte qu'elle offre des solutions dans leur pratique. Je vais donc, selon Clot et al., (2000) (i) constituer un groupe d'analyse, (ii) enregistrer des vidéos (filmer et monter la vidéo), (iii) réaliser la confrontation des expériences et (iv) une phase de discussion. Les auto-confrontations se feront de la manière suivante : l'auto-confrontation simple, avec laquelle « (l'entraîneur) dit ce qu'il fait ou ce qu'il aurait pu ou ne pas faire en se voyant à l'écran (et) le chercheur qui s'assure d'une bonne compréhension » Clot et al., (2000). Il s'agit véritablement de mettre au service de l'entraîneur un cadre de recherche qui lui permette d'obtenir davantage

d'informations quant à son activité. Il pourra donc jouir d'un retour sur son activité (auto-confrontation) et potentiellement d'un bagage réflexif qui lui permettrait d'affiner son discours sur les prochaines saisons.

Les auto-confrontations sont filmées dans un angle qui permet de voir entièrement l'entraîneur et de bias, de sorte que je puisse voir ce qu'il fait, ce qu'il dit et comment il réagit.

Protocole pour les confrontations

Les auto-confrontations ont été planifiées à l'avance et un protocole de réalisation de celles-ci a été conçu.

J'ai réalisé le montage vidéo sur le logiciel « Adobe Premiere Pro » en conservant la timeline de l'enregistrement. Les seuls passages coupés sont ceux qui n'ont pas de rapports avec le discours. Par exemple : La caméra enregistre cinq minutes où l'entraîneur est absent du vestiaire et les joueurs se changent hors du champ de la caméra.

Les fichiers vidéo durent environ 20 minutes et les confrontations ont duré entre 1h30 et 3h15 par entraîneur.

Les auto-confrontations ont eu lieu un mois après le match filmé pour des raisons de vacances planifiées par les entraîneurs dont je n'avais pas connaissance. Bien que les participants se soient bien souvenus du match, nous avons systématiquement remis en contexte et discuté du match avant d'engager la discussion.

Protocole de récolte des données

Afin de pouvoir réaliser cette recherche, j'ai conçu un protocole de récolte des données précis.

J'ai tout d'abord (i) pris contact avec les clubs du canton de Neuchâtel, à travers le/la président.e en motivant ma démarche dans une lettre. Dans cette lettre, qui sera mise dans les annexes de ce papier, je demande notamment l'autorisation de contacter les entraîneurs du club. J'aurais pu prendre contact directement avec les entraîneurs puisque les coordonnées de ceux-ci figurent sur le site de l'Association Neuchâteloise de Football (ANF). À des fins de transparence et d'honnêteté, j'ai jugé préférable de passer par le/la président.e.

Une fois l'accord obtenu, j'ai (ii) pris contact avec des entraîneurs et ai formé des groupes de travail. J'ai ainsi pu éliminer certains groupes pour des causes de représentativité. J'ai eu des contacts dans environ 5 niveaux de jeu différents. J'ai conservé le niveau juniors B principalement parce que 3 entraîneurs étaient disposés à me rencontrer.

Nous avons fixé (iii) des rendez-vous avec les entraîneurs, au cours desquels nous avons discuté de la démarche. J'ai eu leur accord définitif à ce moment. Nous avons également choisi à ce moment de fixer les dates auxquelles je viendrai filmer.

J'ai également conçu un protocole de récolte vidéo :

Les moments filmés sont (i) pendant la période de préparation du match que nous nommerons « avant-match ». La durée n'est pas fixe et la caméra est fixée en permanence sur l'entraîneur. Le champ de la caméra est ouvert, de telle sorte qu'on voit au moins l'entraîneur du bassin à la tête. Nous voyons également quelques joueurs dans le fond.

J'ai également filmé (ii) au moment de la pause, nommée « mi-temps ». La durée de la pause est d'environ 10 minutes et la caméra est encore une fois fixée sur l'entraîneur.

À (iii) la fin du match, pour une durée indéterminée, la caméra reste fixée sur l'entraîneur.

Enfin, (iv) les joueurs volontaires réagissent « à chaud », dès qu'ils sont finis de se changer et de prendre leur douche. La durée est d'environ 10 minutes par personne et l'entretien est filmé à la manière d'un interview, forme la plus simple à mettre en place.

Feedback pour les entraîneurs

Les entraîneurs auront un retour écrit et oral regroupant les points importants relevés dans mon travail. Je prendrai également contact avec eux dans le but de constater s'ils ont (i) apprécié ce que nous avons fait et (ii) si quelque chose a changé dans leur manière de concevoir le discours.

Ils auront également accès à un retour condensé sur les entretiens avec les joueurs. Ainsi, ils auront un retour sur ce qui est ressorti de ma discussion avec les joueurs. Cela semblait important pour eux, principalement pour créer du sens et une continuité après les confrontations.

Population

Les participants sont tous des entraîneurs diplômés par l'ANF et titulaires légaux d'un statut d'entraîneur « sport des jeunes » selon le programme J+S. Ils entraînent tous au niveau Juniors B (15/16 ans) dans le domaine du football au sein de clubs de la région de Neuchâtel. Il n'y a aucun autre critère de sélection.

Enjeux éthiques

Ma mission principale est de garantir un climat agréable et propice à la discussion pour les participants. Ils sont les bénéficiaires principaux de cette recherche et il est nécessaire que certains prérequis soient effectifs avant même le début de tout rapport de recherche.

Anonymat et confidentialité

L'ensemble des informations, par la nature de ma récolte de donnée, nécessitent un accord écrit des participants, autant pour le droit à l'image que la diffusion à des fins de recherche. Tout document et toute information liée aux entretiens et aux participants est strictement réservé à cette recherche. Les participants en sont avertis et il leur est réservé le droit de changer d'avis. Aussi, pour le respect des participants, cela va de soi de garantir qu'ils puissent parler librement. Leur nom n'apparaitra jamais s'ils le demandent et sera remplacé par un nom fictif. L'anonymat peut être conservé en floutant les visages en vidéo et en modifiant la voix, mais la nature de la recherche préfèrerait qu'il n'y ait pas de pratique d'anonymisation en vidéo. Le participant est évidemment libre de ses choix. L'ensemble des informations, de la prise de contact à l'analyse des données est entièrement anonyme et confidentiel. Tout document et toute information liée aux entretiens et aux participants est strictement réservé à cette recherche.

Sujet sensible et non-jugement

Ce travail est sans doute un plongeon dans la vie collective des participants. Il semble évident, qu'en plus de se placer en tant qu'interlocuteur neutre, il fallait proposer une ambiance détendue dans laquelle le participant se sent à l'aise. En vue de collecter les données les plus fiables et véritables, il est nécessaire que les participants ressentent un climat apaisé et de non-jugement. Celui-ci est mis en place en ayant une attitude professionnelle, en garantissant l'anonymat complet s'il est souhaité, mais aussi en choisissant un lieu agréable et en étant certain que les participants se sentent

à l'aise à l'idée de discuter de leur profession seuls et en groupe. Aussi, je prépare l'auto-confrontation de telle sorte qu'il n'y ait pas de malentendu au moment de la discussion. Je dois maitriser la méthode d'échange des critiques dans l'auto-confrontation expliquée par Clot et al. (2000) afin d'éviter une gêne avec les participants.

Autorisations

Afin de pouvoir filmer et utiliser ces données, les participants ont exprimé à l'oral et devant la caméra leur accord de participation et d'utilisation des données. Cela a simplifié le processus de récolte des données et a permis un déroulement naturel de la recherche.

Méthode d'analyse des auto-confrontations

L'analyse des résultats dans ce papier a été réalisé par thématique. Dans un premier temps, j'ai retranscrit et analysé les auto-confrontations individuellement avant de les réunir dans des thèmes précis, faisant récurrence dans les discussions.

Tout d'abord, j'ai effectué des catégories en fonction de ce qui est ressorti dans les confrontations puis j'ai amélioré ces catégories à l'aide du logiciel Atlas.ti qui me permet de faire émerger des thématiques régulières en fonction des catégories que j'ai préétablies avec le cadre théorique.

Le discours de l'entraîneur sera principalement analysé selon les 3 « couches » issues du modèle de recherche intégré développé plus tôt.
Il s'agit de comprendre les variables individuelles, la qualité de la relation et les variables de résultat. Nous chercherons à comprendre comment l'entraîneur met en place son discours, quelle est la qualité de la relation et quels effets est-ce que cela produit en lui et envers les joueurs.

Codage des thèmes

Thème	Ressource
Maintenir l'athlète éveillé et dynamiser le groupe	Carron et al. (1998,2008) Cox (2013) D'Arripe-Longueville et al. (1996) Harter (1978) Jowett & Lavallee, (2008) Lavoi (2004)
Jouer avec les émotions pour motiver	Auzoult (2012) D'Arripe-Longueville et al. (1996) Deci & Flaste (1995) Duda & Balaguer (2008) Kavussanu (2008) Lavoi (2004) Navarre (2020) Riemer (2008) Rimé & Le Bon (1984) Vallerand & Grouzet (2001)
Être sincère avec les athlètes en exprimant sa personnalité	Chemers (1997) D'Arripe-Longueville et al. (1996) Duda & Balaguer (2008) Jowett & Lavallee (2008) Lavoi (2004) Riemer (2008) Saury et al. (2002)

Anticiper les erreurs, les situations et les comportements	Arripe-Longueville et al. (2004) Auzoult (2012) Carron et al. (1998, 2008) Cox (2013) D'Arripe-Longueville et al. (1996) Deci & Flaste (1995) Famose & Guérin (2002) Fournier et al. (2006) Harter (1978) Lavoi (2004) Navarre (2020) Rimé & Le Bon (1984) Smith (1993) Vallerand & Grouzet (2001) Vealey (1988) Vealey, Orlick & Partington (1988) Zittoun (2012)
Fixer des objectifs	Filby et al. (1999) Gal-Petitfaux & Saury (2003) Kingston & Hardy (1997) Locke & Latham (1985, 1990, 2007) Murphy et al. (2000)

Résultats des auto-confrontations

Maintenir l'athlète éveillé et dynamiser le groupe

L'objectif principal de la prise de parole d'avant-match est sans aucun l'éveil des athlètes à un niveau de performance. L'entraîneur, nous l'avons vu, cherche à tirer le meilleur de ses athlètes. Le seul moyen dont il dispose pour influer sur le jeu et les athlètes est la communication. Pour éveiller l'athlète et dynamiser le groupe, les entraîneurs mettent au point des stratégies de communication. Éveiller chaque athlète afin d'avoir un groupe d'athlète cohérent, c'est notamment ce que Carron et al. (2008) définissent comme « la tendance d'un groupe à faire bloc et à rester uni » (p.102)

L'usage de pronoms impersonnels (on, il) ou de désignation commune (ensemble, nous, vous, etc.) est un bon moyen d'inclure toute l'équipe dans une démarche de travail collectif. L'entraîneur use régulièrement de ces mots pour parler à l'équipe, tantôt en s'incluant dans la discussion, tantôt en s'excluant de celle-ci.

Le principal obstacle à cet usage est qu'il permet au joueur de *« s'échapper de la discussion » (Entraîneur 2)* parce qu'il n'est pas clairement cité comme étant le destinataire au moment de la prise de parole de l'entraîneur. L'usage des prénoms et des surnoms des joueurs est un moyen de contrer ce problème :

> *(L'entraîneur réagit au fait qu'il va vers un joueur à la fin du match)*
>
> *« Un moyen de les avoir avec nous, de les responsabiliser face à ce qu'ils ont fait. Je les vise très clairement par leur prénom ou leur surnom et je leur indique ce qu'ils doivent faire ou comprendre » (Entraîneur 1).*

Il ne s'agit pas nécessairement d'avoir un discours fort envers un unique joueur, mais de lui présenter une situation mesurable et véritable, subjectivement vécue par

l'entraîneur, et qui lui permettrait d'évoluer. La complexité de la gestion d'un groupe de sportif réside dans le fait que chaque joueur a son avis (i) sur l'entraîneur, (ii) sur le jeu collectif et (iii) sur le jeu de chacun des joueurs. L'entraîneur devrait essayer de clarifier des situations floues et répétées, qui pourraient mettre à mal l'équilibre du groupe. Ainsi, si une situation venait à perturber le groupe, il faudrait que l'entraîneur donne son avis avec une solution claire pour que le groupe puisse avancer avec cette solution, qu'elle plaise ou non, et que celui qui l'a provoquée puisse faire évoluer son jeu.

> *« Après, je sais qu'il y en a qui sont plus sensibles que d'autres mais j'ai besoin de les checker, j'ai besoin de ce contact, c'est important. Tu as vu que je les « check » toujours avant le début du match, je dis leur prénom, par exemple, je dis [Prénom 1] bon match, [Prénom 2], etc., ça ce sont des trucs et puis après la défaite aussi, là, je sentais qu'ils avaient besoin qu'on leur remonte le moral. » (Entraîneur 1).*

Le contact physique, à travers les regards ou les « checks » fait partie de la stratégie des entraîneurs pour attribuer une confiance à l'athlète. Encadrer l'athlète du début du discours jusqu'à l'entrée sur le terrain est un moyen pour l'entraîneur d'encadrer et de mesurer son éveil. L'entraîneur peut sentir et corriger ses interventions en fonction de ce qu'il ressent de l'athlète.

L'entraîneur joue également un rôle de régulateur social lors du discours. Non seulement il tente de corriger les activations, mais il doit aussi considérer les relations qu'ont les joueurs et qui pourraient complètement perturber le match :

> *« Ayez du plaisir, encouragez le collègue. Si [nom joueur] il prend un but à cause d'une boulette, c'est pas grave ! Enfoncez-le pas, il va nous en sauver des balles ! » (Discours de l'Entraîneur 2).*

> *« Là c'était nécessaire de le dire : ce garçon il doit encore grandir et apprendre, et le pauvre, il n'a pas encore le niveau mais on a besoin de*

lui. Je préfère prévenir la situation qui risque d'arriver au cours du match. Ça me permet de prévenir la réaction des joueurs » (Entraîneur 2).

User d'une communication de groupe permet de rassurer des athlètes qui auraient tendance à stresser ou douter, en mesurant les impacts qu'il aurait sur le groupe. Expliquer, sans nommer mais en faisant comprendre exactement de qui on parle semble être une stratégie pour soulever une problématique et la désamorcer sans que l'athlète se sente mis en défaut devant tout le monde. C'est un moyen de conserver l'activation de l'athlète et de permettre au groupe de réagir à cette situation, et par la même, de dynamiser le groupe.

Le fait de nommer particulièrement un ou plusieurs joueurs pourrait être un moyen intéressant pour *« attirer l'attention du joueur sur une situation problématique, lui apporter une solution personnalisée et améliorer la dynamique de groupe » (Entraîneur 3).*

Intégrer les corrections nécessaires dans une démarche de « stratégie à buts multiples » (Murphy et al., 2000) semble être un moyen pertinent de (i) corriger et de (ii) proposer une solution à l'athlète qui s'ancre dans une démarche de progression. Il pourrait s'agir d'une correction technique, auquel cas l'entraîneur s'appuiera sur les buts de processus afin que le joueur puisse améliorer ses chances de réussite. Cette stratégie peut s'ancrer dans un but de résultat commun et un but de performance personnel.

« [nom joueur] tu prends le ballon tranquillement, tu l'envoies sur un côté. Surtout pas au centre s'il te plaît. Si tu fais ça il n'y aura aucun problème, tout ira bien ! » (Discours de l'entraîneur 2)

« Je lui donne une indication de quoi faire parce que ça va lui éviter des situations difficiles, pour le jeu et envers ses collègues » (Entraîneur 2).

Plutôt que les corrections soient apportées à tous les joueurs sans nomination précise empêche le joueur d'adapter son jeu. Les joueurs *« ne semblent peu voire pas intéressés lorsque je parle d'une situation qui ne les concernent pas » (Entraîneur 1).* Il est tout à fait possible d'imaginer que l'entraîneur discute d'une situation précise avec certains joueurs pendant que d'autres continuent à se changer, par exemple. Les joueurs reçoivent beaucoup d'informations dont ils ont la charge de les trier. Si l'entraîneur réalise ce tri à la place des joueurs, il est probable que le joueur soit attentif et qu'il ait saisi le message envoyé par l'entraîneur.

Cette stratégie de correction immédiate permet non seulement de prévenir sa réapparition, mais permet surtout de prévenir la baisse de motivation d'un athlète en lui donnant la solution à une situation complexe. Le rôle de l'entraîneur est de permettre à l'athlète d'avoir conscience de soi (Auzoult, 2012) à travers des corrections personnalisées, d'avoir confiance en lui (Arripe-Longueville et al., 2004) pour éviter une baisse de motivation (Vallerand & Grouzet, 2001).

> *« Je comprends qu'il faut que je sois plus concis et précis dans les indications que je donne. Ils [les joueurs] lèvent la tête quand je leur parle alors qu'ils la baissent quand je ne leur parle pas. (Entraîneur 3).*

> *« (D'une voix faible et monotone) Bon les gars, aujourd'hui dernier match de la saison. Pour ma part, j'ai aimé vous coacher mais autant pour ma part que [Prénom assistant] on a envie de finir par une victoire. (les joueurs ont la tête vers le bas). Je pense aussi que pour vous c'est bien de finir leur dernier match de Juniors B par une victoire mais ça il faut être concentré comme d'habitude. […] (l'entraîneur prend un ton plus fort) Si un [Prénom 1] a le ballon (le joueur lève la tête), un [Prénom 2] qui dit « J'ai » (le joueur lève la tête), ça aide » (Discours de l'entraîneur 3).*

La nomination précise permet de (i) responsabiliser le joueur dans la démarche collective d'amélioration du jeu, de (ii) créer un espace de confiance dans lequel

l'entraîneur discute de ce qu'il s'est vraiment passé et (iii) de décharger le joueur de certaines informations inutiles. L'entraîneur peut s'appuyer sur la théorie de la fixation des objectifs de Latham & Locke (1990, 2007) pour dynamiser individuellement les joueurs.

Parler d'une situation précise avec un ou des joueurs précis permet à l'entraîneur de concerner un athlète en particulier, qu'il sent en dessous ou pas à son niveau habituel.

L'activation des athlètes va de pair avec ce que disent Arripe-Longueville et al. (2004) de la confiance en soi : « désigne le sentiment ou la croyance qu'une personne a dans ses capacités à accomplir ses buts personnels » (p.3). C'est à l'entraîneur d'améliorer la croyance du joueur en ses capacités à accomplir les buts fixés en commun avec l'entraîneur.

> *« On a une mission quand on est dans les vestiaires : on doit leur donner tout notre amour et notre confiance pour qu'ils puissent aller se battre avec le plus de moyens » (Entraîneur 1)*

> *« Aujourd'hui je suis serein, confiant. Je suis tendu c'est clair, j'ai cette tension tout comme vous mais je suis méga confiant. Vous avez bossé comme des bêtes cette semaine. Il y a toute l'équipe, il y a des gens autour de nous, on a vraiment tout, tout pour réussir les gars » (Discours de l'entraîneur 1).*

L'entraîneur tente de rassurer des athlètes qui jouent un match capital pour éviter la descente (d'une catégorie). Une victoire assurerait le maintien, une défaite assurerait la descente. L'entraîneur anticipe clairement la situation en permettant aux joueurs les plus stressés de comprendre que l'entraîneur les accompagne et a confiance en eux. L'entraîneur ne cherche pas à communiquer à un athlète précisément mais son intervention consiste plutôt à dire « chaque joueur prend ce qu'il veut » (Entraîneur 1).

Enfin, l'entraîneur utilise des groupes de joueurs pour dynamiser certains athlètes. L'entraîneur, en réalisant une intervention ciblée permet à l'athlète d'avoir conscience de soi (James, 1892) dans le sens où il s'évalue lui-même sur la base de (i) son expérience subjective et (ii) sur le retour de l'entraîneur. Rimé & Le Bon (1984) expliquent la conscience de soi comme étant porté sur « sa propre personne plutôt que sur le monde extérieur » (p.536). C'est le rôle de l'entraîneur de diriger l'attention du joueur sur lui-même (en nommant) plutôt que sur le monde extérieur (le « nous », le « on »).

> *« J'explique des situations à des groupes différents : j'utilise les zones 1,2,3 et chacun sait laquelle le concerne » (Entraîneur 1).*

> *« Je sépare les explications en groupes : par exemple, je parle à mes défenseurs centraux plutôt qu'aux défenseurs en général. Et je vois sur le vidéo que ça marche, ils sont concernés quand je parle précisément de leur situation » (Entraîneur 3).*

> *« Je préfère que mon coaching soit individuel pour que chacun se sente concerné. C'est pour les garder avec moi. J'essaie de concerner des groupes de joueurs (mes défenseurs centraux p.e.) » (Entraîneur 3).*

En utilisant un groupe de joueur, cela permet à l'entraîneur de corriger et de dynamiser plusieurs athlètes, tout en évitant « l'accusation » d'un joueur précis. C'est un moyen de personnaliser le discours pour éveiller l'athlète avant son entrée sur le terrain.

Les entraîneurs ont donc plusieurs moyens pour concerner des athlètes mais parfois cela échoue. Effectivement, le plus grand risque quand on parle à un groupe c'est que quelques-uns nous échappent et l'entraîneur 3 remarque qu'il dit à chaque fin de phrase le mot « ok » comme pour se rassurer face à la situation qui arrive :

> *« Je dis toujours « ok » pour avoir leur confirmation mais je n'ai jamais de retour de leur part… je devrais peut-être leur demander*

individuellement ce qu'ils ont compris ou alors d'expliquer. Je pense que c'est un automatisme, c'est pour moi-même me rassurer qu'ils ont compris » (Entraîneur 3).

« Vous dribblez sur le couloir une fois, la deuxième fois tu fais une passe, ok ? (pas de réponse) Si vous faîtes toujours la même chose, l'adversaire il sait ce que vous faîtes en avance, ok ? (pas de réponse) Si vous vous faîtes passer trois fois du même côté dans le couloir, c'est qu'il fait toujours la même chose, ok ? (pas de réponse) On est au clair avec ça ? (pas de réponse) Ok. » (Discours de l'entraîneur 3).

Parfois l'entraîneur n'a pas le retour des athlètes et doit naviguer en espérant que ses paroles feront effet. Rechercher l'attention et la réaction permanente du groupe dans son ensemble semble être un casse-tête impossible à résoudre. La solution pourrait être les partages autour du match pour avoir l'attention complète de l'athlète.

Parfois, l'entraîneur se confronte à des situations qui coupent cette dimension particulière du discours. Le discours plonge dans un environnement particulier et qui mérite d'être vécu. Il est le lieu où on se plonge dans une dynamique de travail et de performance. Il suffit parfois d'un détail pour perturber cette dynamique.

« Un joueur me pose une question qui n'était pas la bienvenue, je crois que je ne lui ai même pas répondu. Quand je parle, j'aime bien qu'on m'écoute. Ce n'est pas que ce n'est pas intéressant mais lorsque je parle, en plein discours, on ne me coupe pas la parole » (Entraîneur 3).

« Je répète, si le ballon est là, tu viens ici, tu attends. [Prénom 1] tu viens là, [Prénom 2] ici. (un joueur coupe le discours pour poser cette question) sur les corners la défense on est à 2 ? Non, on reste à 4 » (Discours de l'entraîneur 3)

Pour maintenir l'athlète éveille et garantir une dynamique de groupe propice à la compétition, les entraîneurs ont fait ressortir trois moyens : (i) l'éveil individuel, (ii) l'éveil de l'équipe et (iii) l'éveil d'un sous-groupe dans l'équipe. Chacun de ces moyens est utilisé dans une situation précise, en fonction de la connaissance qu'à l'entraîneur de son groupe. Chacune de ses situations apportent leur lot d'avantage et de défaut que l'entraîneur est obligé d'accepter, surtout dans un sport collectif. Nous pouvons le voir comme un jeu, dans lequel, (i) les attractions individuelles vers le groupe et (ii) l'intégration du groupe (Carron et al., 1998) doivent être maintenues par l'entraîneur.
C'est également ce que Cox (2013) nomme « technique de dynamisation collective » (p.199) et c'est à l'entraîneur que revient la responsabilité « d'identifier les mesures à prendre pour que son équipe reste concentrée et concernée » (p.199). L'entraîneur, à travers ces techniques de dynamisation gère la proximité avec les joueurs et le sentiment d'appartenance de l'athlète (Lavoi, 2004 ; Jowett & Lavallee, 2008).
Finalement, l'entraîneur doit prendre en compte les caractéristiques soulevées par d'arripe-Longueville et al. (1996) dans leur rapport.

En somme, il semblerait que le discours de compétition est l'association de trois techniques de dynamisation. L'ensemble des entraîneurs use de toutes les techniques en fonction de leurs besoins. Le tout est d'en user avec précaution et de varier les techniques.

Les trois techniques de dynamisation observées dans le cadre de cette recherche sont détaillées dans le tableau ci-dessous et à l'aide des ressources suivantes :

- Carron et al. (1998,2008)
- Cox (2013)
- D'Arripe-Longueville et al. (1996)
- Harter (1978)
- Jowett & Lavallee, (2008)
- Lavoi (2004)

Tableau 1 - Techniques de dynamisation des athlètes à disposition des entraîneurs lors du discours de compétition

Technique de dynamisation	**Avantages**	**Défauts**
Éveil individuel	Responsabilise l'athlète Concerne l'athlète Permet la correction de l'activation individuelle Très percutant pour l'athlète Réduit la distance avec l'athlète	Tout le groupe est désintéressé L'athlète peut se sentir « accusé » Augmente la distance avec le groupe
Éveil de l'équipe	Permet de corriger l'éveil du groupe au complet Permet de concerner le groupe au complet Réduit la distance avec le groupe	Ne prend pas en compte les individualités et les personnalités différentes des joueurs Peut ne pas concerner certains athlètes Augmente la distance avec les athlètes

Éveil d'un sous-groupe	Permet de corriger l'éveil d'un sous-groupe Permet de concerner un sous-groupe d'athlètes Permet d'éveiller des athlètes qui ont une proximité directe sur le terrain Évite le phénomène « d'accusation » Réduit la distance avec certains athlètes	Le reste du groupe n'est pas concerné Augmente la distance avec le reste des athlètes

Jouer avec les émotions pour motiver

Le partage des émotions est sans doute l'un des facteurs le plus important du discours, car c'est lui qui distribue cette envie de gagner. C'est ce qu'on nomme la motivation, définie comme « les forces produisant, dirigeant et maintenant le comportement » (Kavuassanu, 2008, p.293). Quand bien même nous trouverions les mots intelligents, les phrases dîtes avec élégance, ce qu'on retient ce sont les expressions, intonations, la vie dans le discours. Je n'irais pas jusqu'à dire que le contenu importe peu, car Duda & Balaguer (2008) rappellent que la perception d'un climat motivationnel est liée au plaisir, à la dispense de conseils, à une cohésion opératoire et sociale et la promotion de valeurs, maisce sont les façons dont elles sont dites qui transmet les motivations aux joueurs.

> *« Je suis une autre personne quand on est dans le vestiaire. En tout cas je ne suis pas l'homme que je suis avec ma femme par exemple. Je livre un combat, donne tout, je transpire rien qu'en parlant. Je livre la moindre énergie pour qu'ils ressentent cette confiance » (Entraîneur 1).*

> *« C'est notre dernière sortie les gars, on doit le faire ! On doit faire ces 3 points. C'est sûr on se la fait la belle fête ! Mais on doit aller les taper, on doit aller les démonter comme vous dîtes. Les gars vous avez faim aujourd'hui ? Allez !! Bon match les gars !! » (Discours de l'entraîneur 1).*

Cette transformation d'homme dans la vie privée d'homme de spectacle reflète bien cette transcendance, apportée par la compétition. C'est là qu'est générée la motivation et ce sont ce genre de moments que retiennent les joueurs, le public et les médias comme étant des discours « de génie ». D'ailleurs, les vidéos montrées dans la formation des entraîneurs convergent en ce sens. Nous vérifierons plus tard si les athlètes perçoivent « ce spectacle ».

La récompense par la proposition de faire la fête, reflète ce que Vallerand & Grouzet (2001) nomment la motivation extrinsèque. C'est un moyen pour l'entraîneur de motiver par la récompense collective.

C'est également en cassant les intonations régulières de la vie quotidienne qui crée cet environnement, en le rendant exceptionnel. La compétition reste exceptionnelle quand on regarde la semaine d'un joueur. La transformation de l'entraîneur rentre dans une démarche de cassure du régulier, du standard en montrant aux joueurs que la compétition est particulière et mérite un traitement particulier.

Les entraîneurs sont les meneurs de l'équipe et dirigent le groupe dans une voie spécifique. Chacun sa méthode, chacun sa personnalité, mais ce que les entraîneurs cherchent, c'est cette combativité, cette intensité que nécessite la compétition.

> *« J'essaie d'être leur référence mais c'est le sport, c'est comme ça. Je peux devenir fou au bord du terrain ou dans le vestiaire. Toujours dans le respect des joueurs mais je vis le truc. Je ne conçois pas rester stoïque » (Entraîneur 1).*

L'entraîneur se calque sur l'engouement que procure la compétition pour maintenir un niveau de pression important. L'entraîneur fait appel aux émotions des joueurs, par exemple le stress, la peur ou encore l'explosion de joie.
Parfois, il peut arriver que cette recherche d'émotions échoue par le manque d'engagement physique et verbal.

> *(L'entraîneur se voit sans son puis avec le son)*
> *« Je me trouve ennuyant, enfin je veux dire je ne suis pas captivé par mon propre discours… je ne transmets rien d'une envie de batailler. […] Mon non-verbal il ne transmet rien et j'ai peur que cela impacte les joueurs négativement ou que cela péjore ce que je dis » (Entraîneur 3).*

Chaque entraîneur conçoit le moment de la compétition comme un lieu où l'on s'attend à des comportements et il semblerait que *la pièce de théâtre* jouée par l'entraîneur soit un de ces comportements attendus. Nécessaire par nature et pro-activation des joueurs, le jeu des émotions semble être une stratégie de motivation du groupe.

> *« On se prépare tous à livrer une bataille et quand je vois que le groupe ne prend pas ce que je dis, je tente des choses. À ce moment-là de la saison je voyais que la « sauce » commençait à prendre ! » (Entraîneur 2).*

> *« Les garçons… on n'était pas loin la dernière fois contre [nom d'équipe], il ne manquait pas grand-chose ! À un moment il y a un poteau, on aurait pu passer à 4-3 mais on se prend un but après. Pour moi le tournant du match il était là. Ça arrive ! On a poussé, on a poussé. Le tour précédent on perd 0-3 contre eux et là on perd 3-4, la progression elle est là. » (Discours de l'entraîneur 2).*

L'entraîneur fait appel, certes, à une ressource vécue collectivement (cf. chapitre sur les ressources), mais également à des émotions vécues. La déception et l'échec lié à la défaite, d'avoir été si près du but, mais aussi le surpassement de ce sentiment, en faisant appel aux émotions vécues liées à la progression. Nous ne pouvons pas dire du point de vue de l'entraîneur quelles émotions entrent en jeu chez l'athlète, mais nous pouvons imaginer que l'appel à un évènement collectivement vécu soit un moyen de rappeler des émotions vécues.

L'entraîneur 2 tente d'améliorer l'estime de soi de chacun des joueurs (Navarre, 2020) en leur expliquant qu'ils sont capables, par eux-mêmes, de réussir, et qu'ils l'ont déjà fait. C'est ce que Deci & Flaste (1995) nomment la liberté, qui est, selon eux, à la base de l'engagement. Tout entraîneur cherche l'engagement des athlètes dans une mission, qui reste, la plupart du temps, de gagner.

On ne peut pas aller mener une bataille avec une attitude qui diverge complètement de la façon dont est vécue la situation par les joueurs. Si les joueurs ne sentent pas

l'entraîneur impliqué au même titre qu'eux (et inversement d'ailleurs), il apparaît un décalage net et perturbateur. Les entraîneurs tentent de rassembler autour d'une même cause par la mise en situation de la compétition. Ce moment suggère de vivre des émotions particulières et l'entraîneur peut amener avec lui des émotions, en s'exprimant et en agissant d'une manière ou d'une autre. Afin de conserver les joueurs dans un état motivationnel et qu'ils restent disposés à jouer, l'entraîneur 2 tente d'inclure certains joueurs directement dans son discours.

> *« [Prénom 1, prénom 2 et prénom 3] vous allez rentrer, c'est sûr et je pense même qu'il y aura des gens heureux de sortir ici, il va faire chaud ! Si [prénom 4] est fatigué après 10 minutes, vous rentrez » (discours de l'entraîneur 2).*

> *« J'ai clairement essayé de les garder motivés avec moi malgré qu'ils soient sur le banc. Je voulais qu'ils conservent cette envie de jouer quand bien même ils ne pourront pas commencer le match sur le terrain. C'est très important parce que rester sur le banc 60-70 minutes, c'est pénible et ça démotive. J'essaie de leur transmettre ce que je pense sincèrement et j'espère qu'ils le comprennent » (Entraîneur 3).*

> *« [Prénom 1,2,3] restez concentrés, l'équipe a besoin de vous. Nous avons besoin de tout le monde pour gagner le match. Aujourd'hui il y en a 11 qui débutent, tout peut changer rapidement » (Discours de l'entraîneur 3).*

L'entraîneur, lorsqu'il tente de motiver ses joueurs avant un match, laisse la plupart du temps sa personnalité s'exprimer. Parfois calmes, parfois stressés, parfois animés, parfois joyeux. Les situations changent et chaque match est différent. Cependant, les athlètes pourraient s'attendre à des attitudes qui s'accordent sur l'enjeu. C'est-à-dire que les athlètes s'attendent à entendre leur entraîneur hausser la voix, amener ce stress, cette envie de jouer avant un match. L'entraîneur 3 se surprend à le faire et s'en félicite.

« Vous sortez vos trips les gars et vous montrez le meilleur jeu que vous ayez pu montrer. Le match il est pour nous ! » (Discours entraîneur 3).

« Pour moi c'est réussi, j'ai montré que j'avais envie et ils semblaient avoir également envie. Je rigole parce que je n'ai pas réfléchi à ce moment, c'est sorti tout seul, je n'ai pas contrôlé. Et c'est la première fois que j'ai eu du plaisir à m'entendre » (Entraîneur 3).

L'analyse de cet entraîneur sur sa situation reflète bien l'attente du discours « haut en couleurs ». Des intonations variées et la motivation des athlètes à entrer sur le terrain pour gagner. Les entraîneurs agissent beaucoup de manière à donner l'autonomie aux joueurs (Duda & Balaguer, 2008), de telle sorte que les joueurs soient capables de faire changer le cours des choses par eux-mêmes. C'est ainsi que se crée l'espace motivationnel.

Les joueurs ressentent la « pression » mise sur leurs épaules et l'entraîneur, lorsqu'il est sincère dans l'expression de ses sentiments, permet d'activer le joueur en le mettant sous pression ou en partageant ses peines, par exemple.

« Je souhaite que mon joueur soit en confiance parce qu'il a compris la théorie. J'essaie de les mettre en confiance comme ça. » (Entraîneur 3).

La dispense de conseils est un autre moyen de mettre en confiance (Duda & Ballguer, 2008). Et pour l'entraîneur 3, il s'agit clairement d'un moyen indispensable pour qu'ils se sentent concernés, rassurés et en confiance. Il s'agit de connaître la théorie avant d'aller pratiquer. Jouer avec parcimonie de ce levier motivationnel est probablement un moyen de motiver par les émotions. Calmer, par des explications rationnelles, un discours qui peut être passionnel est peut-être une façon de renforcer la confiance en soi et l'estime des soi des joueurs (Navarre, 2020).

Au contraire, parfois, l'entraîneur utilise des mots *« menaçants »* pour forcer le joueur à rester connecté au groupe.

> *« Si tu ne fais pas, la semaine prochaine ce sera un autre » (Entraîneur 2)*

En parallèle, afin de contrebalancer la pression mise sur les athlètes, l'entraîneur fait appel au plaisir, composant de la motivation (Duda & Ballaguer, 2008).

> *« Il faut quand même finir sur une note positive c'est important, parce que le jeu c'est un plaisir, même dans la défaite. Faut que ça reste un jeu. » (Entraîneur 2).*

Jouer avec les émotions a parfois quelques limites. L'entraîneur 2 explique qu'il est persuadé que les joueurs ressentent ses émotions. En l'occurrence, il discute du fait que l'équipe est nouvelle et qu'il ne connaît pas encore bien les joueurs :

> *« Mon stress parfois je le ressentais, pour la raison principale que ce n'étaient pas des joueurs que je connaissais. Je cherchais constamment les prénoms, les regards, ça ne fonctionnait pas très bien comme ça. Je suis convaincu que les joueurs ressentent ce que nous, on ressent. » (Entraîneur 2).*

> *« (Cherche du regard) [Prénom 1] et [Prénom 2] en récupérateur les deux. Vous regardez d'un coup si c'est gauche ou droite. (Cherche du regard) [Prénom 1] vous regardez gauche-droite. Mais tous les milieux ne montent pas en même temps. […] Il va faire chaud, faites tourner le ballon. (Cherche du regard) Même derrière, sortez sur les côtés, ne passez pas dans l'axe, ça va être chaud, vraiment ! » (Discours entraîneur 2).*

Transmettre ses émotions au groupe peut parfois transcender et parfois brider. Une charge de stress importante ou le ressenti d'une faiblesse de l'entraîneur pourrait amener à la perte de confiance du groupe. C'est ce qu'a souligné l'entraîneur 2.

La tactique d'avant-match est très répandue dans le football. Elle est largement surutilisée et elle sert parfois à *« se rassurer parce que je ne sais pas s'ils ont compris ce que j'explique » (Entraîneur 3)*, mais le discours ne sert pas à rassurer l'entraîneur, il sert à motiver les joueurs. Dans le cas où l'entraîneur use de sa théorie d'avant-match au sein de son discours, cela crée une atmosphère regrettable :

> *« De répéter la théorie à chaque fois avant le match, ça casse cette motivation » (Entraîneur 2).*

> *« C'est terrible cette théorie de match pendant le discours. Je le vois bien, il faudrait dissocier les temps d'interventions. Ça empêche de vivre le truc et d'être dans la bataille, ça nous conserve quelque part dans cette réflexion constante. Il faudrait que je me libère un peu et que je laisse libre court à mes envies et mes ressentis » (Entraîneur 3)*

L'entraîneur 3 reprend beaucoup de points tactiques et dispense trop de conseils. Cela implique un discours rationnel, calme et peu captivant. La variation semble être la clé d'un discours réussi. Tantôt calme, tantôt percutant, varié entre l'apport de plaisir, l'apport de conseils, la promotion de valeurs (Duda & Balaguer, 2008), l'accompagnement et l'autonomie (Vallerand, 2020), de contraintes ou de libertés (Deci & Flaste, 1995).

Tableau 2 - Techniques de motivation des athlètes du point de vue de l'entraîneurs et leurs caractéristiques dans le discours

Technique de motivation	**Utilisation par les entraîneurs**	**Limites**
Apporter du plaisir	Réveiller en l'athlète ce pour quoi il est là. Rappeler le jeu et la satisfaction de jouer.	Peu d'apport de responsabilité individuelle
Apporter des conseils	Guider l'athlète théoriquement. Prodiguer des conseils de jeu préventifs. Augmenter la confiance en soi.	Souvent calme et peu motivationnel
Promouvoir des valeurs	Apporter des raisons de vouloirs gagner. Créer une cohésion de groupe autour de valeurs partagées socialement. Responsabilisation des athlètes.	Possibilité de non-identification par les athlètes

Motiver par l'extérieur	Proposer des récompenses. Donner envie à l'athlète de gagner pour pouvoir savourer celle-ci après la compétition.	Possibilité de se déconnecter de la compétition et d'encourager uniquement par la récompense
Déclarer l'autonomie et la liberté des athlètes	Encourager la liberté d'agir et d'être avec un groupe. Expliquer aux athlètes qu'ils sont capables d'influencer le cours du jeu par eux-mêmes.	Possibilité pour l'athlète de se déresponsabiliser des consignes de jeu

Être sincère avec les athlètes en exprimant sa personnalité

Dans la continuité du chapitre précédant, la sincérité des émotions pourrait permettre une plus grande activation, confiance et motivation, mais la condition pour que cela fonctionne est l'honnêteté de l'entraîneur. Quand nous parlerons d'honnêteté, nous entendrons que l'entraîneur exprime ce qu'il pense et ressent. Ce paramètre du discours est essentiel, car il permet à l'entraîneur de ne pas être en décalage avec l'atmosphère du moment.

Ce thème revient plusieurs fois dans les auto-confrontations. Les entraîneurs n'ont d'autre choix que de vivre avec l'instant présent. C'est-à-dire qu'ils sont dans l'obligation de prendre en compte le contexte autour du discours pour s'insérer dans une démarche d'activation. La sincérité correspondra simplement à l'expression des sentiments dans la manière dont il est vécu. Bien sûr, nous n'arrivons pas tous à exprimer ce que nous ressentons, mais j'ai expliqué la sincérité aux entraîneurs ainsi : dire sans modification *ce qui vient* à l'esprit.

> *« Je leur dis très sincèrement. Par exemple j'ai dit à un joueur : ce que tu fais c'est trop insuffisant, tu dois travailler beaucoup plus, tu dois être un leader. Je suis obligé d'être sincère parce que j'ai envie que mes joueurs progressent. […] Je leur dis aussi : une pomme pourrie dans un groupe elle pourrit tout le monde. Ça m'arrive de leur dire qu'ils sont cette pomme-là. Je leur témoigne mon respect mais le respect passe par dire les choses qu'on pense. Si tu perds je perds et tu gagnes je gagne. Je suis de leur côté. » (Entraîneur 2).*

Parler ainsi aux joueurs est un moyen de responsabiliser et de forcer la réaction. C'est une manière pour l'entraîneur d'affirmer son leadership (Chemers, 1997). L'entraîneur essaie de s'assurer « le concours d'autrui pour l'exécution d'une tâche collective » (p.1). Dans le but de performer sur le terrain, l'entraîneur tente de faire prendre conscience aux joueurs qu'ils ont une responsabilité dans la réussite personnelle et collective. Gagner le respect des joueurs est également un passage indispensable qui

passe, selon l'entraîneur 2, par l'expression de sa sincérité. Tenter d'exprimer la réalité personnelle de l'entraîneur avec un moyen compréhensible par l'athlète, la métaphore dans notre cas.

La sincérité de l'entraîneur renforce les dimensions expliquées par Riemer (2008) :

(i) Le charisme, dont l'objectif principal est d'instaurer un état de confiance. Par la sincérité, l'entraîneur tente de gagner cette confiance dans un environnement de travail.
(ii) L'influence idéalisée, qui décrit notamment la vision et les croyances du leader, exprimées ici par la sincérité.
(iii) L'inspiration, créée par l'encouragement. La sincérité est un facteur d'encouragement lorsque l'entraîneur utilise son ressenti au service d'une meilleure performance.
(iv) La stimulation intellectuelle, qui incite à la réflexion. En exprimant sa sincérité, l'entraîneur pousse le joueur à réfléchir sur sa situation.

En plus de répondre aux dimensions essentielles d'un leader, l'entraîneur, par sa sincérité, s'adapte aux « caractéristiques de la situation et de l'athlète » (Riemer, 2008), conditions préalables nécessaires pour satisfaire l'athlète et faire performer l'équipe.

Établir un climat propice à l'apprentissage et à la performance passerait par la clarté de la relation et la sincérité dans les paroles. Dire ce qui ne va pas pour aller mieux, c'est en tout cas ce que confie l'entraîneur 2 :

> *« Par rapport aux corners, on va discuter ensemble. Hakim tu aimerais les tirer ? Est-ce que dans les joueurs ici, quelqu'un aimerait les tirer ? Est-ce que quelqu'un à l'habitude de les tirer ? [Prénom 2] ? Ok d'accord. Et s'il faut derrière on sort avec des longues balles. Si on est coincé on la sort. On n'essaie pas de faire tourner le ballon, n'est-ce pas [Prénom 1] ? (Discours de l'entraîneur 2).*

> *« Ils ne savent pas comment se placer. Là je me dis tu perds du temps à expliquer des positions ils ne vont de toute façon pas le respecter. Je pars sur un truc pour [Prénom 1] parce que je sais qu'il me regarde, je sais ce qui va être un point faible, je le sais. Alors je le répète. Je sais que [prénom] est un point faible alors j'essaie de lui donner la base tactique pour qu'il puisse jouer au football. » (Entraîneur 2).*

Ce sont ce type de consigne qui créé la personnalité et l'efficacité de l'entraîneur. Il faut être capable de cerner les problèmes pour les résoudre. Les entraîneurs n'hésitent pas à dire les choses telles quelles pour qu'elles soient comprises des athlètes. Comme l'a souligné Saury et al. (2002), les bons entraîneurs ne se contentent pas d'encourager, mais d'ajouter une plus-value technique et/ou tactique.

Toujours dans une démarche d'apprentissage, la sincérité de l'entraîneur envers les joueurs permet de clarifier les situations qui pourraient devenir complexes à gérer sur le plan social :

> *« Je leur dis : si tu entends ton prénom sur le terrain c'est positif mais si tu ne l'entends plus, là, tu peux t'inquiéter ! c'est ça mon principe. J'essaie d'être clair avec ce que je pense. » (Entraîneur 1).*

Les joueurs réagissent sous les émotions à des situations qu'on pourrait penser anodines, mais l'explication de ce qui va arriver de façon transparente est un moyen de conserver l'athlète activé.

Laisser *le naturel* faire les choses pourrait également être une forme de motivation parce que l'expression libre (non guidée par un document ou une préparation), livre les sentiments de l'entraîneur aux joueurs :

> *(L'entraîneur 3 prépare le discours la veille du match sur une feuille qu'il imprime)*

> *« Je devrais structurer mon discours mais me laisser également libre de dire quelque chose et de vivre l'instant présent. J'ai été captivé par mon passage où je ne réfléchissais plus » (Entraîneur 3).*

Ce sont ces moments de liberté qui créent la personnalité de l'entraîneur et l'entraîneur espère que cette personnalité pourra activer l'athlète, le plonger dans le projet et l'encourager à performer. Captiver l'attention des joueurs est essentiel pour s'assurer qu'ils sont à l'écoute de ce que l'entraîneur dit. C'est parce qu'il s'est laissé faire « *des gestes, une démarche plus naturelle et engagée » (Entraîneur 1)* qu'il donnait envie. C'est dans cette direction qu'il faudrait perfectionner le discours.

Et pour être à l'aise avec l'expression de sa sincérité, les entraîneurs peuvent tout à fait se décharger de tous les points qu'ils veulent traiter dans le discours (et autour du discours) en les affichant :

> *« C'est bien ces feuilles avec des scratchs, ça te permet de préparer à l'avance. Ça me décharge et ça me permet de parler tranquillement, de dire ce que je veux dire et d'être très clair. Sinon je pars dans tous les sens » (Entraîneur 2).*
>
> *« (lit la feuille et parle avec monotonie) [Prénom 1] vient chercher sur les côtés et tu sais que t'as [Prénom 2 et 3] qui vont suivre comme des ailiers. Corners, [Prénom 3] des deux côtés.. Montent [Prénom 3,4,5]. (pose la feuille) Vous êtes prêts ? Les gars il y a tout comme je vous l'ai dit. À chaque causerie de match j'essayais de vous trouver d'autres mots de détermination pour que vous soyez vraiment au top sur le terrain. Je garde 3 mots : Intensité, sans ça les gars, c'est mort. […] Qualité, faire juste, important la qualité, on fait les choses bien. […] Passion, le cœur à l'ouvrage, le cœur pour soi, son pote, le staff, la famille. Sans cœur il n'y a rien. Vous bossez comme des malades, il faut le mettre aujourd'hui ce cœur. » (Discours de l'entraîneur 1).*

> *« Je prépare ma feuille de match le jour d'avant, oui. Comme ça je n'oublie pas ce que je veux dire. Mais je le vois maintenant : j'ai posé ma feuille à la fin sur la table de massage (rires). Je me suis lâché et ça venait du cœur. Je suis bien plus captivé par moi-même maintenant que je suis naturel, je m'exprime vraiment, ça vient du cœur. Je crois que les joueurs préfèrent ça. […] Ils regardent tous vers moi alors que pendant la tactique ils regardaient tous par terre » (Entraîneur 1).*

Les entraîneurs ont donc accès à du matériel qui permet d'éviter de perdre de l'information. Ils notent des points importants sur un support qui permet de retrouver l'information en tout temps. En revanche, il ne s'agit pas de lire une feuille, mais de l'utiliser comme guide. C'est à ce moment que l'entraîneur exprime sa personnalité, qu'il touche ou non l'athlète.

Parfois *« La théorie elle coupe l'envie… » (Entraîneur 3)* et pour palier à ce problème d'engourdissement intellectuel, poser sa feuille de conduite, s'arrêter de réfléchir et de vivre la situation pourrait être un excellent moyen de réveiller, d'activer et de motiver les joueurs. C'est aussi une figure d'exemple : si l'entraîneur montre que nous avons le droit de vivre des émotions et de les exprimer avec respect, alors le joueur pourrait imiter ce comportement et peut-être laisser exprimer son talent sur le terrain plutôt que d'être pris de court par la réflexion constante sur des actions dynamiques nécessitant parfois ce fameux *instinct*.

Bien que la théorie et la réflexion soient essentielles au sport, laisser exprimer son *instinct* par l'expression de ses sentiments plonge dans une sorte d'instant présent, véritable pour tous et percutant.

Tableau 3 - Techniques de maintien de l'éveil des athlètes par la personnalité de l'entraîneur

Technique de maintien de l'éveil	**Utilisation par les entraîneurs**	**Objectifs**
S'exprimer librement	Exprimer sa personnalité librement. Affirmer le leadership.	Maintenir éveillé et motiver les athlètes. Expression des valeurs de l'entraîneur.
Points de discussion	Discuter de points précis qui découlent de l'entraînement. Prévenir les problèmes sur le terrain.	Soulager la charge mentale pour accéder à cette liberté d'expression. Expression des idées de l'entraîneur.
Ressentir et exprimer les émotions	Oser avouer aux joueurs que l'entraîneur vit également des choses. Ancrer les joueurs dans l'instant présent, impératif de la performance sportive.	Sensibiliser les joueurs. Créer un climat de performance. Familiariser le vécu d'émotions et prévenir ce ressenti. Expression de la sensibilité de l'entraîneur.

Anticiper les erreurs, les situations et les comportements

Les entraîneurs font face à des joueurs aux personnalités bien différentes. S'ils n'anticipent pas les failles et faiblesses des individualités dans le groupe, il est bien possible que l'équipe se confronte à des difficultés dans la quête de réussites. Rien ne peut être entièrement anticipé, mais les entraîneurs usent de différentes stratégies dans le but de prévenir des défaillances du système mis en place.

> *« Derrière ça va être chaud. Ne vous brûlez pas. Il fait chaud, faites tourner le ballon […] Sortez, parce que l'axe c'est chaud, ça va être chaud, vraiment ! » (Discours de l'entraîneur 2).*

> *« Je m'en rends bien compte, j'utilise le mot « chaud » plusieurs fois mais c'est parce que j'essaie de les confronter à leurs responsabilités. Mais je me dis aussi : pourquoi j'ai dit ça ? Pour les faire réagir, les mettre sous pression » (Entraîneur 2).*

L'entraîneur 2 a témoigné de l'urgence et l'importance de la situation en s'exprimant avec le mot « chaud » plusieurs fois dans son discours. Révélateur du stress de la situation, il souhaitait créer en les joueurs une réaction adéquate qui les éveille pour le match. L'entraîneur 2 tente de prévenir une baisse du stress chez les joueurs, ce qui reviendrait à dire : empêcher la baisse d'attention des joueurs face à l'enjeu.

C'est un moyen de prévenir le surplus de confiance en soi, facteur de non-adaptation et de mauvaise performance (Yukelson et al., 1981). L'entraîneur ajoute un stress dans son discours pour prévenir ce surplus de confiance.

Les entraîneurs apportent les habiletés de base (Vealey, Orlick & Partington, 1988) à travers leurs discours. Ils jouent avec l'engagement des athlètes par les intonations et les « mots forts » puis dirigent les athlètes vers une concentration particulière à la compétition.

« Pour moi c'est un spectacle, ça doit être vivant, il doit se passer quelque chose. Je sais que je parle fort et que je varie les intonations. J'ai l'impression qu'ils sont concernés quand je fais ça et que ça créé une situation de match » (Entraîneur 1).

« Je suis assez monotone mais j'essaie de créer des impulsions avec la voix quand ça devient important. Je créé cette importance avec un changement d'intonation. C'était pour leur montrer, faut se faut bouger quoi, s'il y a quelque chose à faire, c'était là que faut début de deuxième mi-temps c'est là qui faut pousser donc il y a quelque chose à faire donc c'est pour ça » (Entraîneur 2).

Selon Vealey, Orlick & Partington (1988), ces habiletés de base permettent d'accéder aux habiletés d'organisation et de préparation. C'est à ce moment que l'entraîneur peut partager un plan de compétition, des routines, qu'il peut contrôler les distractions et pousser les athlètes à s'autoévaluer.

Au contraire, les entraîneurs se rendent volontiers compte que lorsque leur discours est plus plat, il y a un risque de « perdre » des athlètes et que cela amène une situation peu motivante.

« Je n'ai pas réellement fait un discours, j'ai fait des intonations. Il faudrait les motiver… » (Entraîneur 3).

« C'est vrai que je ne créé pas cette motivation, j'ai été dérangé par quelques petites choses pendant mon discours mais je dois les activer avant ma phrase de fin et le cri de guerre » (Entraîneur 2).

L'entraîneur 3 était même déçu qu'il ne voie pas en lui ce qu'il a voulu transmettre le jour du match :

> *« Vu que c'était le dernier match, je voulais mettre beaucoup d'envie. Je voulais les lancer dans le bain, les stimuler. […] Mon non-verbal il ne transmet pas ça, je m'en rends bien compte » (Entraîneur 3).*

Et parfois les situations peuvent être critiques, le groupe a besoin d'un leader qui guide vers un monde meilleur, quelqu'un qui remet le groupe sur le droit chemin.

> *« Match compliqué. De 1, il manque des joueurs, on a des blessés. De 2, en première mi-temps on n'est pas tous concernés. On a de la peine à faire des bonnes passes, poser notre jeu comme on a l'habitude de le faire. Je sais que vous êtes tous capable de faire un bon match, on l'a vu cette saison. Le bilan il ne se finit pas aujourd'hui, de toute façon ça ne change rien au classement. Pour ma part, j'ai adoré travailler avec vous cette saison. Pour certains on se voit en Juniors B la saison prochaine, pour d'autres on vous laisse filer en Juniors A. Je suis sûr que ça va bien se passer, il y aura peut-être une adaptation à faire mais pensez toujours que vous êtes capables de faire les choses en étant concentrés. On est d'accord avec ça ? Il y a de remarques les gars ? Je vous laisse aller vous changer » (Discours de l'entraîneur 3).*
>
> *(À la fin du match, l'entraîneur ne dit rien alors que les joueurs sont assis sur le terrain)*
> *« J'étais déçu et ça se voit. J'ai essayé de positiver mais c'était difficile. Je n'aime pas perdre et c'était le dernier match… Je ne suis pas sûr qu'ils réceptionnent le positif parce que je pense qu'ils ressentent la même chose que moi » (Entraîneur 3).*

Dans ce type de situation [après une défaite], l'entraîneur peut agir comme figure préventive. C'est-à-dire qu'il peut prévenir les « coups de mou » émotionnels ou

motivationnels étant donné sa discussion sincère avec les athlètes. Il essaie d'éviter de tomber dans une spirale de la défaite qui pourrait amener tout le groupe à perdre confiance en soi, à baisser l'estime de soi et la motivation par la même occasion.

Une des équipes que je suis allé voir jouait son maintien dans une catégorie de jeu. L'entraîneur a souhaité faire appel à ce qu'il s'est passé au match, le jour d'avant, chez un groupe de joueur plus jeune (14-15 ans) qui est venu renforcer le groupe de base (15-16 ans) lors du match que je suis allé filmer. L'entraîneur fait appel à une situation vécue par certains joueurs pour guider le groupe vers le même dénouement. L'utilisation d'une ressource (Zittoun, 2012) collectivement vécue et partagée comme outil d'activation. Les joueurs auront un repère, ils vont pouvoir se battre avec l'espoir de réussir.

> *« Aujourd'hui on a 2,5 joueurs. Je dis 2,5 car ils ont fait autant juniors C que B parmi nous. Ce sont [Prénom 1], [Prénom 2] et [Prénom 3]. Ils ont fait un petit exploit hier. Si j'en parle c'est que tout est possible. Hier ça fait 6 matchs de suite qu'ils jouent contre [Nom d'équipe]. 5 défaites. Hier ils sont allés gagner ! C'est là que je veux vous dire que tout est possible (Extrait du discours de l'entraîneur 1). »*

Tous les joueurs de catégorie B ont joué en catégorie C et comprennent tout à fait l'enjeu du match qu'ils vont jouer. Ils ont vécu « des moments difficiles en tant que groupe, mais ils ont travaillé pour en arriver là » (Entraîneur 1). L'appel au vécu des joueurs crée un sens particulièrement fort, grâce auquel ils s'ancrent dans le moment présent : il faut gagner. L'entraîneur leur permet de conserver l'espoir que ce qu'il s'est déjà passé peut de nouveau arriver.

> *« Ils ont vécu une finale le jour d'avant et je voulais leur rappeler que pour nous aussi c'était le cas. Je voulais leur montrer qu'avec un état d'esprit, un orgueil, en équipe, on peut gagner le match » (Extrait du discours de l'entraîneur 1).*

L'entraîneur ne s'attendait pas à ce que tous les joueurs perçoivent « sa causerie » mais « que ceux qui le souhaitent puissent se dire : ils l'ont fait, nous aussi […] le but, c'était d'inclure tout le monde et que je puisse les avoir avec moi, concernés ». (Entraîneur 1). La prévention d'une hausse du stress qui induirait une perte de moyen sur le terrain est l'un des objectifs de ce discours. Donner les moyens aux joueurs de « s'accrocher » à quelque chose pour être capable d'affronter la situation inévitable de la compétition.

L'usage de ressources personnelles, partagées collectivement, permet d'agir directement sur le but de résultat : il faut gagner. Dans un moment où le doute et la peur peuvent envahir les joueurs, l'appel à une ressource permet de ne pas laisser le joueur démuni (Zittoun, 2012) face à des situations particulières et régulières que sont les matchs. La compétition semble être un milieu de redéfinition constante, dans laquelle la triade apprentissage, sens, identité se retrouve perturbée. L'usage de ces ressources permet de faire appel aux expériences des joueurs, de telle sorte qu'ils « créent des liens, ajustent leurs savoirs ou leurs compétences aux nouvelles situations » (Zittoun, 2012, p.12).

Le football est parfois l'échappatoire de certains joueurs et la vie familiale, amicale ou académique a des conséquences sur la motivation et la performance. Les entraîneurs ont la possibilité d'être au courant de ces situations et de prévenir un quelconque souci provenant de ce « problème familial ».

> *« Un joueur vient vers moi me dire : j'ai fait un mauvais match. Je lui ai dit : Pourquoi ? Il m'a répondu qu'il s'était énervé tout le week-end avec sa mère, assez fort apparemment » (Entraîneur 1).*

Un joueur en confiance (vis-à-vis de l'entraîneur) livre ce type d'informations cruciales à l'adaptation de l'entraîneur à la situation. Dans le cas où le joueur ne se livre pas, l'entraîneur ne peut pas personnaliser son coaching et son discours. C'est à ce moment que l'entraîneur a entre ses mains un rôle crucial.

Du point de vue de la performance, les entraîneurs n'hésitent pas à faire référence aux situations passées et marquantes pour qu'elles soient utilisées comme des ressources. Ainsi les joueurs trouveraient leurs repères en cas de doute ou de situation stressante :

> *« On n'était pas loin les garçons la dernière fois. Il ne manquait pas grand-chose. L'envie tout le long du match elle était là. Ça arrive, la dernière fois qu'on avait joué contre eux on a fait 0-3 et là on a réussi à faire 3-4, il y a une amélioration » (discours de l'entraîneur 2).*

> *« C'est pour leur montrer qu'il y a une évolution, un point positif. C'est pour leur montrer qu'on va passer par-dessus. Au bout d'un moment, en travaillant, ça passe. C'était pour leur montrer qu'on n'était pas loin. Au début on baissait les bras et là on ne le fait plus. Il fallait reconnaître qu'il y avait également du positif. On voyait le plaisir qui venait. » (Entraîneur 2).*

> *« J'aime bien prendre des exemples de ce qui s'est passé. Par exemple, tel match il s'est passé ça, reproduisez-le ! Pour moi c'est important qu'ils aient des images. C'est dur de se faire comprendre avec des mots, des vidéos ça aide aussi. Je leur en envoie dans un groupe WhatsApp et j'y fais référence. » (Entraîneur 2).*

Ce sont ce genre d'interventions qui éveillent l'espoir ou renforcent la croyance que l'équipe est capable de faire et de gagner. Faire référence à des situations vécues ensemble, de souligner la progression ensemble et d'apprécier le résultat en équipe. Pour que cela soit possible, l'entraîneur doit soit avoir une longue expérience avec les joueurs, soit tenter de partager le plus de temps possible avec ses joueurs. C'est de cette façon que l'entraîneur peut utiliser les évènements de la vie de l'équipe comme situation d'exemple.

> *« On profite de ce dernier match, on le vit ensemble. Tous ces matchs qu'on a faits, ça se termine aujourd'hui. Profitons ensemble ! » (Discours de l'entraîneur 3).*

Finalement, l'utilisation de la tactique ou des conseils techniques autour du match fait partie de cette prévention des erreurs, c'est-à-dire anticiper les défauts de l'équipe, les mettre en évidence pour qu'ils arrivent le moins possible.

> « Parce qu'il y a des jeunes qui commencent et qui doivent comprendre qu'il faut jouer sur les côtés et pas au centre. Le problème c'est qu'on a que des défaites, le problème il est défensif. Je travaille à fond sur la défense. Il n'y a pas de stabilité » (Entraîneur 2).

> « J'explique parce qu'ils ne savent pas se positionner. Tu essaies de leur donner le plus possible avant le match, rester solidaire, ne pas jouer pour sa petite gloire. Comme tu dis c'est un rattrapage, ce sont des raccourcis » (Entraîneur 2).

> « C'est important qu'ils sachent à partir de la position du ballon où est-ce qu'ils doivent se placer » (Entraîneur 3).

Si tous ces points sont importants pour les entraîneurs, c'est parce que ce sont des points essentiels à la victoire. Il y a des placements, des règles, des instructions à respecter, individuellement et en groupe, pour que l'équipe s'en sorte. C'est un moyen de mettre en garde les athlètes, en leur confiant cette responsabilité du jeu, tout en leur indiquant comment l'exécuter sur le terrain pour tenter d'éviter que les problèmes n'arrivent.

Tableau 4 - Techniques d'anticipation des erreurs, situations et comportements utilisées par les entraîneurs dans leur discours

Technique d'anticipation	**Utilisation par les entraîneurs**	**Objectifs**
La tactique / les conseils techniques	Cadrer le système de jeu du groupe. Donner des indications précises aux joueurs.	Prévenir la défaillance tactique de l'équipe. Rassurer par des éléments rationnels.
Les ressources	Rassurer et donner une « raison d'y croire » les athlètes. Prévenir tout type de défaillance émotionnelle due à la compétition	Encourager, rassurer, pousser, motiver les athlètes. Réduire ou augmenter l'importance d'une situation.
La responsabilité	Confier un rôle dans l'équipe. Montrer à l'athlète qu'il est vu par les autres et qu'il doit des comptes de sa performance.	Prévenir les pertes d'attention. Prévenir l'abandon dans la compétition.
Rassurer	Montrer aux athlètes ce qu'ils ne voient pas (plaisir et encouragement dans la défaite par exemple).	Prévenir les pertes de motivation. Prévenir les pertes d'estime de soi et de confiance en soi.

Fixer des objectifs

La fixation des objectifs est un élément indispensable de la continuité d'une équipe, tant sur le point performance que sur le point motivationnel.

Pour rappel, il existe trois buts collectifs : (i) les buts de processus, (ii) les buts de résultat et (iii) les buts de performance. Et comme l'ont montré Filby et al. (1999) : les meilleurs résultats sont ceux obtenus grâce à une « stratégie à buts multiples ». Le groupe le moins bon est le groupe qui s'est focalisé sur le résultat final (but de résultat).

> *« Il y a l'objectif de gagner évidemment mais l'objectif principal est de progresser à cet âge. Les objectifs restent techniques, réaliser de bonnes passes, conserver le ballon et réaliser de bonnes transitions, etc. » (Entraîneur 1)*

> *« Je prépare des exercices pour chaque joueur, pour qu'il puisse progresser individuellement le plus rapidement possible. Je lui montre ce que j'attends de lui. Ça me décharge le jour du match, on n'est pas obligé de tout voir rapidement » (Entraîneur 2).*

> *« Maintenant Ryan si tu dois faire une sortie tu ne te précipites pas. On a vu que balle au pied parfois tu n'es pas sûr » (discours de l'entraîneur 2).*

Les entraîneurs ont pris leur rôle à cœur en tentant de former les joueurs pour accéder au plus haut niveau possible. Ce niveau requiert notamment une maîtrise technique importante. L'entraîneur 1 a fixé des objectifs de processus globaux tandis que l'entraîneur 2 s'attarde sur l'exécution technique. Les buts de processus sont peu mis en avant mais existent tout de même au sein du discours.

Parfois ces objectifs de processus sont même nécessaires du fait de la qualité des joueurs :

> *« J'ai une équipe au point de départ, on est à un stade très précoce, ils n'ont pas eu d'éducation footballistique… Je dois tout leur apprendre alors qu'à cet âge c'est censé être des révision »" (Entraîneur 2).*

> *« On va tourner parce que devant c'est très très dur. On ne peut pas tout faire. Après [Prénom 1] et [Prénom 2] vous changerez, si on a des ballons qui vont partir. C'est ça que je n'aimerais pas, ce n'est pas une patate chaude. Sortez sur les côtés, si vous êtes coincés essayez les débordements. Des longues balles qui passent par-dessus la défense, et là vous pourrez monter. D'accord ? » (Discours de l'entraîneur 2).*

L'entraîneur 3 considère également que :

> *« On devrait en dire le minimum lors d'un match. Le travail en lui-même devrait déjà être fait la semaine. Ainsi on arrive plus décontracté » (Entraîneur 3).*

Pour lui, il n'y avait pas de nécessité de donner des objectifs de processus puisque le travail technique est effectué la semaine.

Rappelons que les entraîneurs sont également invités par la littérature à fixer des objectifs de performance tels que réussir 10 passes de suite ou réaliser 5 tirs au but et qui permettent la réalisation des buts de résultats. Aucun entraîneur n'en a proposé.

Les buts de résultats apparaissent également, mais de manière raisonnée car *« le plaisir de jouer est primordial, pour moi à cet âge, on n'est pas encore tout à fait dans la recherche pure de la performance » (Entraîneur 2).* Il s'agit principalement de gagner le match ou alors de prendre du plaisir peu importe le résultat.

Cependant, autour du discours, les entraîneurs façonnent les bases de leur jeu en travaillant les autres jours de la semaine :

> *« Le jeudi je les fais déjà jouer en bloc, selon les postes qu'ils occuperont le samedi. Ils savent déjà comment jouer et qui va débuter, ils le sentent. En plus je leur mets cette pression de : ce jour-là [le samedi, jour de match] c'est un jour particulier et tu vas devoir être en forme » (Entraîneur 2).*

> *« C'est important pour moi que le joueur sache où il doit se placer en fonction du ballon. Ça on le travaille, je n'y reviens pas » (Entraîneur 3).*

Pour ne pas interférer avec le discours motivationnel, l'entraîneur peut (i) fixer des objectifs d'équipe au moment de « sa causerie » et (ii) fixer des objectifs personnels en dehors :

> *« Ça pourrait être une bonne idée d'individualiser mon avant-match avec des objectifs individuels. Prendre un temps avec quelques joueurs. Par exemple, tu peux prendre le temps pendant que certains se changent pour discuter avec d'autres » (Entraîneur 3).*

Ainsi, les joueurs pourraient se responsabiliser d'une ou de plusieurs tâches qui leur sont attribuées. Cela tombe bien, c'est ce que les entraîneurs recherchent !

En somme, les entraîneurs usent peu d'objectifs précis et c'est pour cette raison que nous n'établirons pas de techniques de fixation des objectifs. Cependant, cela indique qu'il y a une marge de progression des entraîneurs dans ce domaine. La littérature a montré qu'il s'agit d'une condition de la performance collective et individuelle.

Limites des prises de paroles d'avant-match

Les entraîneurs procèdent tous de la même manière. Avant d'aller sur le terrain pour jouer, une réunion des joueurs et des entraîneurs a lieu dans le vestiaire. L'objectif est assez clair : gagner le match qui commence avec des joueurs qui vont réaliser la performance la plus élevée possible.

Une discussion qui se transforme quasiment systématiquement par un monologue, guidé principalement par la tactique de jeu. Le discours au sens où on l'entend dans ce papier n'apparaît que très peu dans la prise de parole de l'entraîneur.

> *« Quelque part c'est pour être sûr que les joueurs ont saisi ce que je voulais d'eux […] C'est vrai que c'est long, je pense qu'ils n'ont pas très envie d'écouter ça avant d'aller sur le terrain » (Extrait du discours de l'entraîneur 1).*

Bien qu'il ne soit pas nécessaire de faire uniquement ce que le joueur apprécie, les entraîneurs acceptent aisément que la partie d'avant-match est souvent trop longue, dirigée vers une tactique de match et ne faisant pas appel à un véritable discours d'activation.

À la question « pourquoi faire de la tactique avant le match ? », les entraîneurs répondent qu'il *« s'agit d'être certain que les joueurs vont reproduire sur le terrain ce qui est demandé » (Entraîneur 1)* et *« que c'est surtout pour se rassurer d'avoir un public qui a compris » (Entraîneur 2)*. La tactique de match, normalement intégrée dans des cycles d'entraînements particuliers, devrait être acquise au moment d'aller sur le terrain, de sorte que les joueurs et les entraîneurs subissent moins de stress autour de la compréhension commune d'un objectif tactique.

La réflexion principale autour de ce moment tactique au sein de la discussion d'avant-match serait de réaliser des interventions concises et précises sur des phases tactiques. L'entraîneur ne devrait pas chercher à se rassurer que « les joueurs soient

au clair avec la tactique » mais bel et bien à trouver quels joueurs sont « activés » et à quel point. La tactique, pour qu'elle soit percutante pourrait tout à fait être réalisée avec des groupes de joueurs qui (i) auraient le même niveau de besoin d'activation ou (ii) occupent les mêmes fonctions au sein de l'équipe. Cela permettrait d'individualiser l'approche théorique et permettrait à l'entraîneur de ressentir qui a besoin de plus de tactique et qui est au clair avec celle-ci.

Une autre limite à l'approche tactique d'avant-match est qu'elle est souvent monotone. Le manque de variation des intonations laisse suggérer qu'il s'agit d'un monologue dont l'entraîneur est conscient qu'il s'agit *« d'un moment pénible pour les joueurs » (Entraîneur 3).* Si la tactique était vécue comme un moment réjouissant et clairement intégré dans un discours d'activation, elle ne serait pas considérée comme un moment peu réjouissant.

Parfois peu de choses peuvent impacter le discours de l'entraîneur :

> *« Tu vois, le joueur. Je finis mon discours, la première chose qu'il me dit c'est : je n'ai pas de chaussettes. Du coup il a pas écouté, il était perturbé par le fait qu'il n'avait pas de chaussettes. » (Entraîneur 2).*

Finalement, pour qu'un discours se passe bien, il dépend de nombreux facteurs dont la structure et l'habitude de cette structure :

> *« Je devrais mieux structurer mon discours parce que je pars n'importe où. Je dois vraiment mieux structurer, mais pas que mon discours, tout ce qu'il y a autour » (Entraîneur 3).*

Le discours nécessite des règles établies, une organisation commune et connue des joueurs. Dans ce cadre, l'entraîneur peut s'exprimer sans trop de problèmes « techniques ».

Résultat de mon expérience personnelle

Mes débuts en tant qu'entraîneur

Je suis allé rencontrer un entraîneur directement pendant un de ses entraînements et le « feeling » étant passé, ma carrière étant achevée depuis déjà un moment, j'avais à cœur de pouvoir réintégrer le monde du sport. Ressentir à nouveau ces émotions, ces enjeux, ces bons moments, c'était nécessaire à mon bien-être. J'ai donc saisi l'occasion en m'exprimant : « Comment est-ce que cela se passe pour entraîner ? Vous cherchez quelqu'un ? ».

Aussitôt dit, aussitôt, je rencontrais un responsable « juniors » à qui j'explique que je n'ai aucun diplôme d'entraîneur, mais un solide parcours académique et professionnel. À partir de ce moment, je monte un staff autour de moi pour m'épauler dans les tâches qui sont nécessaires à la bonne réussite d'une équipe.

Nous rencontrons le président et le responsable « juniors » qui nous expliquent qu'il y a une équipe de leur club qui a besoin d'entraîneurs. Nous saisissons l'occasion et notre aventure démarre le 1er juillet 2022.

À ce moment-là, je m'inscris rapidement pour faire les formations nécessaires et mi-août 2022 je finis mon diplôme C-Basic délivré par l'ANF. Début 2023 je suis titulaire du diplôme C UEFA. À présent, je suis en droit d'entraîner et d'être indemnisé.

Avec mon expérience de joueur et avec mon expérience en tant que professionnel du sport, j'essaie de mettre en place certains principes d'équipe, je teste, j'essaie de comprendre ce qui fonctionne, ce qui ne fonctionne pas. Un mois après avoir pris l'équipe, je connais mes joueurs, non seulement parce qu'on se voit trois fois par semaine, mais également parce que je prends du temps en dehors pour mieux les connaître. J'ai découvert ici une force incroyable que je m'efforcerais d'utiliser dans tous les rôles d'entraîneurs que je pourrais avoir à l'avenir. Ce fût très enrichissant de comprendre d'où viennent les joueurs, pourquoi ils sont là, ce qu'ils aiment et n'aiment pas. Ceci me permet d'improviser mes « causeries » tout en ciblant des joueurs

précisément. Ce serait impossible si je ne connaissais pas les joueurs en dehors des terrains.

J'ai essayé d'amener ce que j'appelle « l'humain » dans le sport. C'est-à-dire exprimer des émotions, sans qu'elles soient bridées par les enjeux. Pour moi, cela fût une preuve de respect envers mes joueurs. Je suis honnête sur ce que je ressens et j'ai compris que cela touchait beaucoup les joueurs. J'ai parfois eu peur et honte, parfois j'étais fier, impressionné, déçu, triste, joyeux. Et j'ai transmis ces émotions le mieux que je pouvais. Il suffit quelquefois de dire « je suis triste ». Tout ceci ne vient pas de mon imagination, mais de mon expérience combinée à la littérature et au mémoire que j'écrivais en même temps que j'entraînais. J'ai saisi la littérature comme assistant de mon travail d'entraîneur.

J'ai tenté de montrer le fameux « bon exemple », qui intègre chez moi des valeurs (le respect notamment), le travail et le plaisir. J'ai toujours dit ce que je pensais aux joueurs comme s'ils étaient mes meilleurs amis, mes confidents. C'est ce qui nous a particulièrement rapprochés eux et nous. À la fin du 1er tour, nous finissons en dessous de nos attentes, mais avec une véritable avancée humaine et sportive. J'ai le sentiment que nous ne faisons plus qu'un et que c'est cela que je cherchais dans le sport.

Mon travail de mémoire fût superbe dans mon développement personnel puisque j'ai pu discuter longuement avec des entraîneurs d'expérience, tout en mettant en perspective la littérature. J'ai exercé au cours de ce mémoire une confrontation perpétuelle de mon travail d'entraîneur. J'ai tenté d'analyser de la même manière mon travail que celui des autres entraîneurs. Mais surtout, j'ai utilisé ce que j'ai trouvé pour l'appliquer dans mon discours. Je crois que cela m'aide beaucoup, je me le suis approprié et j'ai trouvé mon équilibre dans cette partie-là du job d'entraîneur.

C'est principalement ce que je souhaitais apporter à travers ce papier : permettre à quiconque le lit de se réinterpréter son travail pour trouver son équilibre personnel.

Parce que les joueurs nous suivent dès lors que nous avons une personnalité marquée, c'est-à-dire que nous profitons de notre véritable personne.

Finalement, je crois que la qualité première d'un entraîneur, c'est d'être honnête envers lui-même, les parents, le club et les joueurs. Dans ces conditions, le football devient un lieu propice à l'expression unique de notre personnalité.

Entraîneur ou éducateur ?

Il existe une multitude de compétences à avoir quand on a le rôle d'entraîneur. On a la responsabilité d'une vingtaine de joueurs, dans mon cas la moitié est mineur. Nous devons éduquer le football des juniors par l'application de valeurs sociales, nous devons canaliser les problèmes rencontrés par les joueurs en dehors du sport : la famille, l'école, le travail pour certains. Nous devons assumer la triade entraîneur-joueur-parents qui est parfois difficile. À ce propos, j'ai fixé un cadre clair dès le départ et je n'ai eu aucun problème avec les parents. Nous devons à la fois être proches des joueurs et distants. C'est-à-dire qu'il y a des comportements et des paroles qu'on ne peut pas accepter. Nous sommes les garants des bonnes relations sociales au sein du groupe. Nous devons gérer les conflits naturels dans le sport. Nous garantissons la propreté des locaux, le respect du matériel, nous participons à la vie du club, nous rendons disponibles trois soirs par semaine en plus d'un match le week-end. Il existe un conflit personnel chez beaucoup d'entraîneurs : comment concilier famille et bénévolat ?

Enfin, entraîner c'est avant tout éduquer, parce que sans éducation, nous ne pouvons pas entraîner. Ce travail de plusieurs semaines nous a couté une place parmi les meilleures équipes, mais le bilan humain reste très positif.

À présent, je considère à titre personnel que la relation entraîneur-athlète est une relation de sublimation propulsée par les attitudes, le style et la personnalité de l'entraîneur.

Citation qui devrait parler à tous les entraîneurs

J'ai trouvé en ce texte pourquoi chaque entraîneur aime ce qu'il fait et en quoi cela est enrichissant d'exercer cette fonction. En cela nous trouverons la fin de ce que je voulais dire dans cette partie sur mon expérience personnelle.

> « Laura. – Je n'y arriverai pas, j'ai pas mes marques, je veux arrêter le concours.
> L'enseignant. – Attends, là, tes marques ? Qu'est-ce qu'elles ont ?
> Laura. – C'est 1,42 m la prochaine barre !
> L'enseignant. – Oui, et alors !
> *Laura. – Je ne peux pas battre mon record, c'est impossible. Quand je l'ai battu, il faisait meilleur et j'étais en forme.*
>
> *L'enseignant lui dit alors : « tu sais qu'étant seule en lice, tu peux choisir la hauteur que tu veux. Cela te dit-il de passer à nouveau 1,41 m ton record ? Tu sais, il faut toujours tenter ses limites ».*
> *Laura. – D'accord, mais…*
> *L'enseignant. – Pas de mais.*
> *Celui-ci demanda aux juges de faire semblant de baisser la barre de 1,42 m à 1,41 m. Ils acceptèrent non sans réticence. Laura s'élança et franchit cette hauteur à son troisième essai.*
> *Laura. – Super, Monsieur, j'ai réussi, j'arrête maintenant.*
> *L'enseignant. – Tu veux que je te dise, tu as passé 1,42 m.*
>
> *Laura ne voulant pas le croire, ils mesurèrent ensemble la hauteur à laquelle était la barre. Elle restait sans réaction, mais dans son regard, brillait une immense joie.*
>
> *L'enseignant. – Les limites, c'est celles que tu t'étais forgées dans ta tête.*
> *Laura. – Qu'est-ce que je fais maintenant ?*
> *L'enseignant. – Tu fais ce que tu veux ; par contre, j'enlève tes marques, ça ne sert plus à rien pour l'instant.*
> *Laura. – Oui, mais étais-je bien placée à l'impulsion ?*
> *L'enseignant. – Débrouille-toi ! »*
>
> *Puis, il quitta le sautoir, la laissant seule. Une demi-heure plus tard, Laura sauta au cou de l'enseignant. Elle avait sauté 1,48 m. »*
>
> *(Comyn et al., 2005, p.137)*

Être entraîneur-chercheur

Un paramètre que j'ai dû prendre en compte lors de l'écriture de ce mémoire est le fait que je suis moi-même entraîneur. C'est parfois une difficulté et parfois une facilité. C'est-à-dire que j'ai eu accès plus facilement aux clubs et aux entraîneurs parce que je sais comment fonctionne le milieu, j'ai pu cibler une problématique qui existe sur le terrain et dont il résulte parfois de tensions importantes au sein des clubs. Cependant, il est difficile de rester objectif et tenter de répondre à une question à propos de laquelle j'ai une opinion. J'ai tenté de toujours discuter des points abordés à travers les auto-confrontations, sans jamais essayer de surinterpréter. Réaliser ce travail a pourtant été d'une grande importance dans mon parcours et me permet de mener cette réflexion sur mon propre rôle d'entraîneur et de comprendre de manière plus fine comment les autres travaillent.

Conclusion

Nous avons vu les différentes techniques utilisées par les entraîneurs dans le cadre de leur discours. Chaque entraîneur a ses méthodes, sa propre personnalité, un groupe particulier et des situations bien particulières. Il ne convient donc pas de dire ce qu'il faut faire, mais bien de montrer ce qui est fait par différents entraîneurs dans le domaine du football.

Les entraîneurs usent de diverses techniques pour éveiller les athlètes avant d'aller sur le terrain :

(i) L'éveil individuel
(ii) L'éveil de l'équipe
(iii) L'éveil d'un sous-groupe

Chacun de ces moyens est utilisé dans des situations différentes et en fonction des ressentis de l'entraîneur. C'est lui qui juge s'il semble bon d'axer sa discussion sur l'un ou l'autre de ces moyens. L'éveil individuel permet de diriger les indications directement vers l'athlète, de le responsabiliser et d'être plus ou moins sûr que l'information est reçue. L'éveil d'équipe permet d'essayer de concerner tous les athlètes autour d'une même cause. Dans ce cas, l'entraîneur perd en confirmations que l'information est perçue par l'ensemble des athlètes. L'éveil d'un sous-groupe est à mi-chemin entre les deux précédant moyen d'éveil. Il cible une population d'athlète selon des caractéristiques qui les rassemble (positionnement sur le terrain, même poste ou autre). Ceci permet de concerner tous les athlètes ciblés en distribuant une information utile et pertinente dans le cadre de leur caractéristique commune.

Une fois l'athlète éveillé et disposé à travailler, l'entraîneur tente de galvaniser l'équipe pour augmenter la performance. C'est ce qu'on nomme la motivation. Nous avons repéré cinq techniques de motivation qui sont les suivantes :

(i) Apporter du plaisir
(ii) Apporter des conseils
(iii) Promouvoir des valeurs
(iv) Motiver par l'extérieur
(v) Déclarer l'autonomie et la liberté des athlètes

Les techniques utilisées individuellement serait probablement trop peu efficaces. Il faudrait considérer l'association de celles-ci dans le discours afin de motiver « un maximum » les athlètes.

Les entraîneurs rappellent à leurs joueurs ce pour quoi ils sont réunis le jour du match : le plaisir de jouer, l'amour du sport. Parfois utilisé pour contrer le stress, ce moyen permet de remotiver un athlète déçu ou démotivé tout en augmentant l'envie de jouer chez l'athlète disposé.

L'apport de conseils tactiques et techniques sont utilisées par les entraîneurs afin d'augmenter la confiance en l'athlète, composante nécessaire de la motivation. C'est une façon de rationaliser le discours et de prodiguer des conseils objectifs, réalisables et précis.

La promotion des valeurs est essentielle pour concerner le groupe autour d'une même cause. C'est pour cette cause que les joueurs s'engagent et non pas en faveur de l'entraîneur. C'est l'entraîneur et le projet qui donnent envie à l'athlète de performer. La contrainte des sports collectifs est qu'il faut rassembler un groupe autour d'une même envie et c'est le rôle de l'entraîneur de la créer.

La motivation par l'extérieur est un autre moyen d'accéder à la sensibilité de l'athlète. Les entraîneurs peuvent proposer des récompenses en réaction aux performances des joueurs pour tenter de motiver par un autre moyen que le jeu en lui-même.

Enfin, les entraîneurs tentent d'accorder leur confiance aux joueurs en leur expliquant qu'ils ont les moyens d'influencer le cours du jeu. Cette technique permet d'améliorer l'estime de soi et la confiance en soi des athlètes, qui seront plus à même d'avoir envie de jouer pour influer sur le jeu.

Après avoir éveillé et motivé l'athlète, les entraîneurs tentent de conserver cet éveil par diverses techniques :

(i) S'exprimer librement
(ii) Points de discussion
(iii) Ressentir et exprimer les émotions

Les entraîneurs tentent de s'exprimer sur des sujets « sans raison apparente », uniquement parce que cela leur vient. C'est ce que nous avons nommé « s'exprimer librement ». C'est à travers cette technique que les entraîneurs expriment leur personnalité et leur leadership. C'est un moyen de conserver l'athlète avec soi dans un projet (le projet vient avant l'entraîneur, mais l'entraîneur donne vie au projet par sa personnalité), avec l'expression sincère des émotions vécues et ancrées dans l'instant présent.
Les entraîneurs discutent de points précis, réfléchis et notés au préalable. C'est une manière de ne pas perdre d'information et de ne pas se perdre dans le discours. C'est le moment, lors duquel les athlètes sont corrigés, par la tactique principalement. Usé avec parcimonie, cela permet d'exprimer les idées de l'entraîneur clairement.
Enfin, l'expression des émotions est un moyen de transmettre sincèrement les pensées de l'entraîneur, de sensibiliser les athlètes et de créer un climat spécial. Les émotions en jeu lors de la compétition sont particulières et c'est à cela qu'on reconnait la compétition. Il est donc attendu une attitude particulière des entraîneurs. C'est également un moyen de rappeler l'instant présent, de familiariser les joueurs au vécu des émotions et de faire monter ou canaliser les sensations en fonction des résultats. Il s'agit donc pour l'entraîneur d'exprimer sincèrement sa personnalité pour maintenir le niveau d'éveil des athlètes.

Les entraîneurs tentent également d'anticiper les erreurs collectives et individuelles qui pourraient empêcher le groupe de gagner. Ils utilisent quatre moyens pour prévenir les défaillances tactiques, les comportements des joueurs et les situations qui pourraient être problématiques.

(i) La tactique / les conseils techniques
(ii) Les ressources
(iii) La responsabilité
(iv) Rassurer

L'entraîneur a pour mission de cadrer le système de jeu du groupe et de donner des indications précises au joueur. En plus de faire la qualité de l'entraîneur, les conseils permettent de prévenir la défaillance tactique de l'équipe et de rassurer par des éléments tout à fait rationnels/objectifs.
L'utilisation des ressources, collectivement ou individuellement vécues permettent de donner une raison « d'y croire » à l'athlète grâce à l'expérience d'une situation déjà vécue. C'est également une façon de faire appel aux émotions vécues utiles dans le cadre des points précédemment traités. L'entraîneur peut en faire des utilisations bien diverses : rassurer, encourager, mettre sous pression, réduire ou augmenter l'importance d'une situation.
Les entraîneurs peuvent donner des responsabilités et des rôles aux joueurs dans l'équipe en vue de prévenir leur comportement, leurs émotions ou leur manque de confiance en eux. Si un joueur porte le brassard de capitaine, il a un rôle à tenir. Si le joueur a un rôle précis sur le terrain, s'il ne le tient pas, cela peut amener une situation délicate. Tant de façons de responsabiliser des joueurs selon les ressentis et l'expérience de l'entraîneur.
Enfin, l'entraîneur peut rassurer les athlètes en leur montrant ce qu'ils ne voient pas par exemple : la joie ou l'apprentissage dans la défaite. C'est un moyen de prévenir une perte de motivation, d'estime de soi et de confiance en soir.

En somme, l'entraîneur est le cadre émotionnel, tactique, technique et social de l'équipe. C'est à lui qu'on confie le rôle de gestion de l'effectif, de sorte qu'il soit le plus performant possible et que la cohésion du groupe soit la plus saine possible. Il n'y a pas de *best practice* mais uniquement des moyens d'agir et de réagir pour obtenir le meilleur des athlètes qui dépendent de la sensibilité de l'entraîneur, sa connaissance du groupe et du sport en question.

Discussion

Retour sur la littérature

Saury et al. (2002) discutent des entraîneurs à succès et la littérature s'occupent généralement de comprendre ce que font les meilleurs entraîneurs. Nous avons tenté de saisir ce qu'il se fait au niveau amateur parce que c'est à partir de là qu'est formé la relève. Nous devons probablement s'inspirer de ce qui se fait à haut niveau, mais l'accent pourrait tout à fait être placé sur la relève des joueurs tout comme des entraîneurs, car tout le monde commence par le bas de la pyramide. Arripe-Longueville et al. (2004) montrent que « les habiletés de base sont essentielles pour la régularité de la performance et constituent les fondations des autres habiletés mentales ». (p.3). Nous avons notamment découvert que les entraîneurs ont les moyens d'exploiter ces habiletés et de permettre à l'athlète de les consolider en utilisant ce qui est dit par l'entraîneur. C'est en donnant sa confiance, en créant l'engagement et en responsabilisant que les entraîneurs accompagnent les athlètes dans leur développement. Aussi, Auzoult (2012) apporte le concept de conscience de soi qui est développé par les entraîneurs à travers l'expression de leurs émotions et de leur personnalité. Les entraîneurs renforcent la conscience de soi par des feedbacks et des instructions technico-tactiques. Pour compléter Auzoult (2012), Carron et al. (1998,2008) expliquent le concept de cohésion de groupe, nécessaire au maintien motivationnel du groupe. Ce processus dynamique peut être suppléé par le discours de l'entraîneur, par les (i) attractions individuelles vers le groupe et (ii) l'implication, l'identification et l'attachement du joueur au groupe. Les joueurs acceptent et se conforment aux normes du groupe lorsqu'ils perçoivent l'équipe unie et l'entraîneur a les moyens d'agir sur ce facteur-là. Cox (2013) montre de son côté que le discours efficace est celui qui « met l'accent sur l'élément qui fait défaut à l'équipe » (p.199). Nous avons vu que les entraîneurs font régulièrement appel aux défauts de l'équipe et que les consignes tactiques sont régulières dans le milieu du football. Nous discutions également de la sincérité des entraîneurs et Cox (2013) s'en est aperçu : l'entraîneur a parfois des comportements réactifs, parfois spontanés et se calibre sur les joueurs en fonction de ses ressentis. C'est sa personnalité et son

leadership qui seront décisifs au moment de son discours. Finalement, D'Arripe-Longueville et al. (1996) ont d'ailleurs expliqué que les entraîneurs sont d'accord avec le fait que l'entretien d'une relation efficace et proche avec les athlètes est un point essentiel de la performance. Nous avons pu voir que pour arriver à ces fins, les entraîneurs utilisent des ressources, principalement développées par Zittoun (2012).

D'Arripe-Longueville et al. (1996) ont mis l'accent sur des caractéristiques essentielles à prendre en compte lors de l'analyse des pratiques des entraîneurs :

(i) Les caractéristiques personnelles, que nous avons complété à travers les techniques de maintien de l'éveil dont les composants permettent d'établir la personnalité de l'entraîneur. Il s'agit de « qui » est l'entraîneur.
(ii) Les caractéristiques personnelles de l'athlète, l'âge, le niveau de jeu, sa motivation, sa personnalité, son sexe et son environnement familial. Il s'agit de « qui » est l'athlète.
(iii) Les caractéristiques de la discipline, les valeurs qui y sont attachées et la logique de l'activité. Il s'agit de « qu'est-ce que » nous étudions.
(iv) La situation et son contexte, qui contient les caractéristiques personnelles de l'entraîneur, de l'athlète et les caractéristiques de la discipline. Il s'agit de « comment » est construit la situation de compétition.

Nous avons vu que les entraîneurs sont conscients de ces paramètres et usent de divers moyens pour maîtriser ou tenter de maîtriser « qui » est l'athlète, « qu'est-ce que » il va se passer, en fonction des caractéristiques de la discipline, « comment » va se passer la compétition, le tout à travers « qui » est l'entraîneur.
Les entraîneurs tentent de saisir qui ils ont en face d'eux et tentent de tirer le meilleur des joueurs en (i) éveillant les athlètes, (ii) en créant un climat motivationnel, (iii) en maintenant cet éveil et (iv) en prévenant la défaillance du groupe. Nous avons donc pu approfondir quelles sont les techniques utilisées par les entraîneurs dans le cadre

des quatre caractéristiques avancées par D'Arripe-Longueville et al. (1996), qui restent des dénominateurs communs à la pratique du sport.

Notre objectif premier fût de compléter ce qui existe déjà en apportant l'analyse de l'activité en milieu amateur collectif. Il a s'agit de prendre des travaux existants afin d'apporter une originalité dans la démarche ainsi que dans l'analyse.

Limites de la recherche

Par ailleurs, il était prévu d'intégrer le retour des joueurs à cette recherche, mais le changement de direction du mémoire en cours de route, ciblé finalement sur les pratiques des entraîneurs plutôt que sur l'efficacité de ceux-ci, a produit un non-sens d'intégrer le retour des joueurs. En effet, la grille d'entretien était fondée sur d'autres bases. J'ai donc fait le choix de ne pas traiter de ces entretiens.

Notre échantillon de participants est probablement une limite, dans le sens où nous n'avons pas recensé tous les moyens utilisés par les entraîneurs. Organiser une recherche avec davantage de participants, sur une plus longue durée, sur des niveaux de jeux différents pourraient être des moyens d'accéder à d'autres informations.

Tenter de regrouper le ressenti des joueurs, leur acceptation ou refus du discours de l'entraîneur pourrait aussi être un moyen de guider efficacement les entraîneurs en fonction des besoins individuels des athlètes.

Aussi, lors de mes discussions avec les entraîneurs, j'ai pu ressentir qu'ils sont « perdus » et livrés à eux-mêmes. En ce sens, je suis convaincu que les clubs ont un rôle à jouer et que l'ASF a un devoir de suivre et d'accompagner les entraîneurs au-delà des journées de formation. Il faudrait proposer des solutions efficaces et personnalisées aux entraîneurs.

Recherches futures

Enfin, pour l'entraineur, il est certes important d'avoir un discours accrocheur afin de motiver ses joueurs, mais il doit garder à l'esprit que ces mots peuvent avoir un impact bien plus fort et dépasser largement le cadre du match de football.

Dès lors, on peut envisager de se questionner sur la portée du discours de l'entraineur au-delà de l'événement sportif en question. D'un côté, on peut se demander si la trace du discours reste la même, comment les joueurs vont interpréter ce discours plus tard dans la semaine par exemple. D'un autre côté, on est en droit de s'interroger sur la participation de ce type de discours dans l'élaboration de l'identité du joueur.

Ces deux problématiques, à savoir « Comment un joueur intègre à long terme les paroles de son entraineur ? » et « Quelle place ces paroles-là ont-elles dans la construction identitaire du joueur ? » pourraient faire, à mon sens, l'objet d'un futur travail de recherche.

Enfin, comme dit durant ce mémoire, il s'agit d'apporter des pistes de réflexion à l'exercice de la fonction d'entraîneur. Il reste que ce papier est à critiquer, reprendre, faire évoluer. Il n'est pas une vision figée de ce que les entraîneurs font, car il faudrait développer davantage de réflexion, avec des entraîneurs dans d'autres pays, dans d'autres catégories de jeu.

À mon sens, les domaines du sport et de la psychologie ont beaucoup à s'apprendre et pourraient collaborer plus régulièrement afin d'apporter une excellence collective en milieu sportif.

Ouverture

Le discours ANIMÉ

Afin de proposer une ouverture future à la formation des entraîneurs, j'ai décidé de résumer ce que nous avons trouvé avec les entraîneurs dans ce qu'on pourrait appeler une méthode. Elle se nomme *le discours ANIMÉ*. Elle intègre les concepts théoriques et les résultats des auto-confrontations. Je ne prétends pas ici avoir figé quoique ce soit, mais espère uniquement que les entraîneurs, professionnels du sport ou toute autre personne intéressée puisse trouver un moyen mnémotechnique de se rappeler ces quelques mots. Elle n'est pas à tenir pour acquis, mais est une piste d'analyse de son propre discours.

Elle se compose de la façon suivante et peut-être lue ainsi :

Je peux structurer mon discours pour activer mes joueurs de sorte à **A**nticiper, qu'il soit **N**aturel, **I**ntégré, **M**otivant, et **É**motionnel

Le discours peut donc être structuré de sorte qu'il soit ANIMÉ.

Anticiper

Comme vu au cours des chapitres dédiés, les entraîneurs tentent d'anticiper des situations compliquées à titre individuel et collectif. C'est un moyen largement utilisé, car les entraîneurs ont généralement conscience des défauts du groupe et préfèrent anticiper la défaillance technique, tactique ou émotionnelle du groupe. Tout ce travail peut être fait en amont, mais le discours apparaît comme une piqure de rappel des *good practice* selon l'entraîneur. C'est à ce moment que l'entraîneur montre sa connaissance du groupe, son affinité avec les joueurs et son instinct sportif.

Naturel

La sincérité est une des clés nécessaires à l'établissement d'une relation entraîneur-entraîné motivante. Je l'ai nommé naturelle, car la relation doit s'inscrire dans un cadre de vérité et de transparence dans lequel l'entraîneur et les joueurs se sentent libre de s'exprimer et de se tromper. Le sport implique parfois de refouler ses sentiments, d'enfouir ce que l'on pense ou bien de donner une impression inverse à ce que nous vivons vraiment.

Parfois ce manque de sincérité provient de la croyance de l'entraîneur qu'il montre l'exemple en camouflant certaines pensées. Une relation véritable exige également un cadre clair, établit en amont par l'équipe.

Vivre le moment présent sans filtre de *la Raison* semble être une piste intéressante pour rendre l'entraîneur atypique ou pour créer le style de l'entraîneur. Sans contrôle particulier des émotions, nous exprimons qui nous sommes vraiment en laissant notre personnalité s'exprimer. La cohésion de l'équipe vient du leader et si le leader prend son rôle comme étant unique et ayant le droit à l'erreur, la relation entraîneur-entraîné devient plus facile dans la transmission de la motivation.

Intégré

Le discours doit être intégré dans un cycle d'entraînement avec une fixation des objectifs claire. Ceci est nécessaire au maintien de la motivation et de la recherche d'amélioration. Nous avons également vu que les entraîneurs fixaient trop peu d'objectifs de processus, de résultat et de performance.

Les entraîneurs devraient, au-delà de l'objectif de victoire, fixer des objectifs intégrés aux dynamiques ou cycles d'entraînement pour n'avoir qu'à faire de brèves allusions à des objectifs individuels et de groupe déjà connu. Ceci permet de responsabiliser le joueur, le pousser à progresser continuellement et cela permet la décharge mentale de l'entraîneur.

Fixer des objectifs intégrés à l'équipe, en fonction de son niveau, de ses ambitions et de son contexte, permet de fixer un cadre de travail clair nécessaire au bien-être de l'entraîneur et des joueurs. Ainsi, les joueurs qui se sentent concernés par les objectifs suivront le groupe, créeront la cohésion de groupe et ceux qui n'y adhère pas quitterons le groupe. Mais il est préférable d'avoir des joueurs qui quittent le groupe plutôt que de fracturer l'équipe.

À mon sens, le rôle de l'entraîneur est de fixer les objectifs en amont et de les répéter succinctement lors de son discours, mais cela nécessite une intégration des objectifs à un contexte, sur un temps donné.

Motivant et Émotionnel

Partager ses émotions pour rassembler et motiver, tel est le résultat de ce que nous avons discuté avec les entraîneurs. Motiver et créer l'animation du discours passe par l'expression de ses émotions les plus sincères. Parfois les entraîneurs ne se reconnaissent pas dans leur discours tellement il diverge de leur personnalité publique. Mais cela créé l'état de compétition, cela crée l'étincelle qui allume le feu.

C'est parce que l'entraîneur vibre et vit à travers son discours que les joueurs sont portés vers lui. C'est à l'entraîneur d'animer le contexte du match. Celui-ci permet de corriger les différences d'activation des joueurs, car chacun sera libre de *prendre* ce qui lui parle le plus. Activer les joueurs permet d'augmenter la cohésion de groupe par la motivation interpersonnelle des joueurs. Celui qui se sent en confiance la diffuse au groupe. L'entraîneur a pour mission de rassembler autour d'une même cause et c'est l'animation qui créé l'implication et l'intérêt des joueurs.

Aussi, les expériences vécues en groupe permettent de faire progresser la cohésion de groupe, de favoriser le « nous » dans la difficulté et de motiver par le progrès. D'un point de vue personnel, connaître les joueurs individuellement représente un grand avantage pour l'entraîneur puisqu'il peut mieux comprendre la situation individuelle de chacun, de l'intégrer dans son discours de motivation et de comprendre ce qui est

approprié et quand. C'est une qualité indissociable du rôle d'entraîneur et elle est nécessaire à la bonne gestion et activation des joueurs. L'entraîneur ne peut peut-être pas s'infiltrer dans la vie de tous les joueurs, mais l'exercice de cette fonction requiert une capacité de comprendre, s'intégrer au groupe et d'intégrer les potentielles difficultés des joueurs pour pouvoir en parler lors du discours ou en dehors.

Mot de la fin

La mission de l'entraîneur est multiple, complexe, délicate, fascinante. Il y a tant de facteurs qui impactent le bon fonctionnement d'un groupe. Les entraîneurs ne doivent pas essayer de ressembler aux autres, mais de développer leur propre personnalité. Il y aurait bien d'autres aspects que le discours à discuter, mais nous nous arrêterons ici pour ce papier. Nous sommes parfois allés plus loin que le discours lui-même, car il est impensable de séparer le discours du contexte sportif. J'espère avoir permis aux entraîneurs de se sentir moins seuls dans cette tâche difficile qu'est la prise de parole devant un groupe de 18 joueurs.

L'ASF a également une responsabilité certaine dans cet apprentissage et le développement de modules sur la communication dans l'équipe seraient les bienvenus. Tous les entraîneurs m'ont confirmé être livrés à eux-mêmes une fois sortis de leurs formations.

Il ne faut pas chercher à faire tout comme il a été décrit ici, mais de prendre ce qui est nécessaire à la critique et au développement de chacun (tous comme les joueurs le font avec le discours).

Utilité de ce mémoire pour le milieu du football

Durand et al. (2023) déterminent trois points clés de l'apport de l'analyse de l'activité en sport :

(i) L'analyse de l'activité en sport : une aide à la performance
(ii) L'analyse de l'activité en sport : concevoir autrement la performance et l'entraînement
(iii) Apport de ce programme à la formation des adultes

Cette recherche permettra, je l'espère, à contribuer à la réflexion des entraîneurs sur leurs pratiques, de telle sorte que cela apporte une base supplémentaire pour améliorer les performances. Trop peu de moyens sont mis à disposition de la formation des entraîneurs et il convient de réfléchir à un moyen de contribuer à la performance collective.

Je crois que l'apport le plus important de ce document réside dans la formation des entraîneurs. Ce papier pourrait permettre de compléter les informations distribuées dans le cadre des formations de l'ASF. Les entraîneurs pourraient avoir à leur disposition un autre regard, une autre ressource pour se construire au fur et à mesure de leur formation. Intervenir pour présenter les moyens de faire performer les athlètes pourrait permettre de sensibiliser à ce que disent et font les entraîneurs. C'est selon moi un point essentiel puisque les paroles de l'entraîneur peuvent avoir de grandes conséquences sur la construction identitaire des athlètes. Il faudrait pouvoir créer des moments de discussion du discours pour éviter que les entraîneurs ne se sentent livrés à eux-mêmes et pour s'assure, de la part de l'ASF, que les entraîneurs pourraient avoir des moyens d'action une fois de retour dans leurs clubs respectifs.

Cette recherche ne tente pas d'être la référence ou d'être un guide à suivre, mais uniquement un moyen de discuter avec les entraîneurs de leurs pratiques de manière réflexive et collective. Ainsi, ensemble, nous pourrions contribuer à une excellence nationale que l'ASF tente de viser. En somme, ce mémoire me dirige vers le coaching

des entraîneurs au niveau de l'analyse de leur activité. Tenter d'exporter cette technique de recherche (auto-confrontations) au sein des organismes de formation pour apporter une solution personnalisée aux entraîneurs.

Bibliographie

Anzieu, D. (1998). Préface à la troisième édition. In *L'auto-analyse de Freud et la découverte de la psychanalyse: Vol. 3e éd.* (p. 11-14). Presses Universitaires de France.

Arripe-Longueville, F., Calmels, C., Debois, N., Hars, M., & Colonna, O. (2004). Sources et modes de développement des ressources psychologiques en gymnastique féminine et masculine de haut niveau. *[Rapport de recherche] Institut National du Sport et de l'Education Physique (INSEP)*.

Auzoult, L. (2012). Cadres théoriques généraux de la conscience de soi. In *Conscience de soi et régulations individuelles et sociales* (p. 5-18). Dunod.

Baggio, S. (2011). La communication. In *Psychologie sociale: Vol. 2eéd.* (p. 67-83). De Boeck Supérieur.

Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*.

Bass, B. M., & Aviolo, B. J. (1990). *Trnsformational leadership development : Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*.

Bronckart, J. P., Bain, D. E., Schneuwly, B., Davaud, C., & Pasquier, A. (1985). *Le fonctionnement des discours : Un modèle psychologique et une méthode d'analyse*.

Buss, A. H. (1980). *Self-consciousness and social anxiety* (San Francisco : W.H. Freeman).

Carron, A. V., Brawley, L. R., & Widmeyer, W. N. (1998). The measurment of cohesiveness in sport groups. In *Advances in sport and exercice psychology measurement* (p. 213-226).

Carron, A. V., Eys, M. A., & Bruke, M. (2008). La cohésion : Nature, corrélats et développement. In *Psychologie sociale du sport* (De Boeck, p. 101-112).

Carver, C. S., Blaney, P. H., & Scheier, M. F. (1979). Focus of attention, chronic expectancy, and responses to a feared stimulus. *Journal of Personality and Social Psychology*, *37*, 1186-1195.

Chelladurai, P. (1990). Leadership in sports : A review. *International Journal of Sport Psychology*, *21*, 328-354.

Chelladurai, P. (1993). Leadership. In *Leadership* (In R.N. Singer, M. Murphey, L.K. Tennant (Eds.), p. 647-671).

Chelladurai, P. (2001). *Managing organization for sport and physical activity : A systems perspective*.

Chelladurai, P., & Saleh, S. D. (1978). Preferred leadreship in sports. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, *3*, 85-92.

Chemers, M. M. (1997). *An integrative theory of leadership*.

Combeau, E., & Debanne, T. (2020). Relation entraîneur–athlète et style interpersonnel de l'entraîneur en contexte précompétitif, quels liens avec la performance ? Une étude basée sur le modèle motivationnel de la relation entraîneur–athlète. *Movement & Sport Sciences*, *109*(3), 51-63.

Comyn, N., Thiec, J.-M. L., Yahyaoui, Y., & Labridy, F. (2005). Incertitude de la performance et paroles d'entraîneur. *Bulletin de psychologie*, *Numéro 475*(1), 137-143. Cairn.info. https://doi.org/10.3917/bupsy.475.0137

Cox, R. (2013). *Psychologie du Sport* (2è édition). De Boeck Supérieur.

D'Arripe-Longueville, F., Fournier, J. F., Saury, J., & Durand, M. (1996). *Les interactions entre les entraîneurs experts et les athlètes de haut niveau : Une vois d'accès aux connaissances professionnelles*. Institut National du Sport et de l'Education Physique (INSEP). https://hal-insep.archives-ouvertes.fr/hal-01961091

Deci, E. L., & Flaste, R. (1995). *Why we do what we do : Understanding self-motivation.*

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self : Integration in personality. *Nebraska symposium on motivation : Perspectives on motivation*, *38*, 237-288.

Doherty, A., & Danylchuk, K. (1996). Transformational and transactional leadership in interuniversity athletics management. *Journal of Sport Management*, *10*.

Duda, J. L., & Balaguer, I. (2008). Le climat motivationnel créé par l'entraîneur. In *Psychologie sociale du sport* (De Boeck, p. 127-141).

Durand, M., Hauw, D., Leblanc, S., Saury, J., Carole, S., Montpellier, I., Godechot, M., & Montpellier. (2023). *Analyse de l'activité et entraînement en sport de haut niveau*.

Durand-Bush, N., Salmela, J. H., & Green-Demers, I. (2001). The Ottawa Mental Skills Assessment Tool (OMSAT-3*). *The Sport Psychologist*, *15*(1), 1-19.

Famose, J., & Bertsch, J. (2017). Chapitre 1. Une clarification conceptuelle nécessaire. *L'estime de soi : une controverse éducative*, 13-22.

Famose, J., & Guérin, F. (2002). Chapitre 5. Confiance en soi, auto-efficacité, et concept de soi. *La connaissance de soi: en psychologie de l'éducation physique et du sport*, 151-175.

Filby, W. C. D., Maynard, I. W., & Graydon, J. K. (1999). The effect of multiple-goal

strategies on performance outcomes in training and competition. *Journal of Applied Sport Psychology*, *11*(2), 230-246.

Foucault, M. (1969). *L'archéologie du savoir*.

Fournier, J. F., Bernier, M., Demontrond, P., Deremaux, S., Toutirais, S., Thienot, E., Durand, B., & Juge, N. (2006). *Evaluation des ressources psychologiques des athlètes de haut niveau*.

Gal-Petitfaux, N., & Saury, J. (2003). L'organisation temporelle et spatiale de l'activité : Le cas des entraîneurs sportifs et des enseignants d'éducation physique. *Recherche & formation*, *42*(1), 21-33. https://doi.org/10.3406/refor.2003.1824

Guédeney, N. (2011). Les racines de l'estime de soi : Apports de la théorie de l'attachement. *Devenir*, *23*(2), 129-144.

Hardy, L., Jones, J. G., & Gould, D. (1996). *Understanding psychological preparation for sport : Theory and practice of elite performers.* John Wiley & Sons, Inc.

Harter, S. (1978). Effectance motivation reconsidered. *Human Devlopment*, *21*, 34-64.

James, W. (1892). *Précis de Psychologie*.

Janssen, J., & Dale, G. A. (2002). *The seven secrets of successful coaches*.

Johnson, M. (1997). *On the dynamics of self-esteem : Empirical validation of Basic self-esteem and Earning self-esteem* [Doctoral thesis, comprehensive summary]. Stockholm University.

Jowett, s., & Lavallee, D. (2008). *Psychologie sociale du sport*.

Jowett, S. (2005). On enhancing and repairing the coach-athlete relationship. *The*

psychology of coaching, 14-26.

Kavussanu, M. (2008). L'éthique dans le sport. In *Psychologie sociale du sport* (De Boeck, p. 285-299).

Kingston, K. M., & Hardy, L. (1997). Effects of different types of goals on processes that support performance. *The Sport Psychologist*, *11*(3), 277-293.

Lacan, J. (1967). *La méprise du sujet supposé savoir*. *1*, 31-41.

Latham, G. P., & Locke, E. A. (2007). New developments in and directions for goal-setting research. *European Psychologist*, *12*(4), 290-300.

Lavoi, N. M. (2004). *Dimensions of closeness and conflict in the coach-athlete relationship.*

Locke, E. A., & Latham, G. P. (1985). The application of goal setting to sports. *Journal of Sport Psychology*, *7*(3), 205-222.

Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting & task performance.* Prentice-Hall, Inc.

Mageau, G. A., & Vallerand, R. J. (2003). The coach–athlete relationship : A motivational model. *Journal of Sports Sciences*, *21*(11), 883-904. https://doi.org/10.1080/0264041031000140374

Miller, P. S., & Kerr, G. A. (2002). Conceptualising excellence : Past, present, and future. *Journal of Applied Sport Psychology*, *14*, 140-153.

Navarre, M. (2020). L'estime de soi. *Sciences Humaines*, *330*, 4-4.

Orlick, T., & Partington, J. (1988). Mental links to excellence. *The Sport Psychologist*,

2(2), 105-130.

Revaz, F. (1988). Le fonctionnement des discours. Un modèle psychologique et une méthode d'analyse, Jean-Paul Bronckart avec la collaboration de D. Bain, B. Schneuwly, C. Davaud & A. Pasquier, 1985. *Pratiques*, 120-125.

Riemer, H. A. (2008). Le modèle multidimensionnel du leadership de l'entraîneur. In *Psychologie sociale du sport* (De Boeck, p. 63-82).

Rimé, B., & Le Bon, C. (1984). Le concept de conscience de soi et ses opérationnalisations. *L'Année psychologique*, 535-553.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations : Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, *25*, 54-67.

Saury, J., Sève, C., Leblanc, S., & Durand, M. (2002). *Analyse de l'activité des entraîneurs à l'entraînement et en compétition. Contribution de quatre perspectives de recherche*. *46*(3), 9-48.

Scheier, M. F., Fenigstein, A., & Buss, A. H. (1974). Self- awareness and physical aggression. *Jour nal of Experimental Social Psychology*, *10*(3), 264-273.

Smith, M. (1993). Développement des aptitudes mentales pour les athlètes de haut niveau. *Science du Sport*, *13*, 1-12.

Stevens, D. (2002). Building the effective team. In *Psychological Foundations of Sport* (p. 306-327).

Terry, P. C., Keohane, L., & Lane, H. J. (1996). Development and validation of a shortened version of the Profile of Mood states suitable for use with young athletes. *Journal of Sports Sciences*, *14*, 49.

Vallerand, R., & Grouzet, F. (2001). Pour un Modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et extrinsèque dans les Pratiques sportives et l'activité physique. *Théories de la motivation et pratiques sportives: État des recherches.*, *57-95*.

Vealey, R. S. (1988). Future directions in psychological skills training. *The Sport Psychologist*, *2*(4), 318-336.

Vion, M. (1995). Quel contexte pour le traitement du discours ? *L'Année psychologique*, 131-163.

White, R. W. (1959). Motivation reconsidered : The concept of competence. *Psychological Review*, *66*, 297-333.

Winnicott, D. W. (1975). *Jeu et réalité : L'espace potentiel* (Gallimard).

Yukelson, O., Weinberg, R. S., & Jackson, A. (1981). Attribution and performance : An empirical test of Kukla's theory. *Journal of Sport Psychology*, *3*, 46-57.

Zaccaro, S. J., Blair, V., Peterson, C., & Zazanis, M. (1995). Collective efficacy. In *Self-efficacy, Adaptation, and adjustment* (p. 305-328).

Zittoun, T. (2012). Une psychologie des transitions : Des ruptures aux ressources. In *Les transitions à l'école* (Vol. 12, p. 261-279). Presses de l'Université du Québec.

Annexes

Guide pour les auto-confrontations

LE PLUS IMPORTANT	Laisser l'entraîneur s'exprimer et toujours réagir sur ce qu'il dit, de sorte que je puisse avoir accès à sa pensée la plus complète. « (l'entraîneur) dit ce qu'il fait ou ce qu'il aurait pu ou ne pas faire en se voyant à l'écran (et) le chercheur qui s'assure d'une bonne compréhension » Clot et al., (2000)
THÈMES À ABORDER	
LE CONTEXTE SPORTIF SOCIOCULTUREL	• Qui, quoi comment, où et pourquoi ?
LES CARACTÉRISTIQUES DE LA RELATION	• La relation impersonnelle et interpersonnelle
LES SENTIMENTS	• Motivation et émotions

	• Transmettre, quoi, comment où, quand et pourquoi ? • Qu'est-ce qui est important de transmettre ? • Préparer la transmission ? Comment ?
LES PENSÉES	• Sincérité et instant présent • Expression sincère des émotions ? • Jeu de rôle ? • Que pense l'entraîneur autour de ses discours ?
LES COMPORTEMENTS	• Le langage et le paraverbal • Comment dire, quoi dire ? • Comment agir, quelles attitudes ?
LES RÉSULTATS PERSONNELS, INTERPERSONNELS ET DE GROUPE	• La fixation des objectifs individuels et de groupe • Objectifs fixés ? annoncés ? sous-entedus ? non-fixés ? • Les ressources • Utilisation de la connaissance des joueurs ? • Comment toucher un joueur ? • Comment communiquer avec un joueur précis ?

Grille d'entretien - joueurs

Thème	Référence	Question à poser
LES SENTIMENTS		
Avant le match	• Niveau d'activation avant le match • Émotions	• Comment vous sentiez-vous avant d'arriver dans les vestiaires ? • Quel étaient les enjeux aujourd'hui ? • Comment appréhendez-vous les matchs ?
Moments marquants	• Vécu • Perception du discours	• Quels évènements vous ont-ils marqué aujourd'hui ? • Quels évènements vous ont-ils marqué dans le discours d'avant-match ? • Quels évènements vous ont-ils marqué dans le discours de mi-match ? • Quels évènements vous ont-ils marqué dans le discours d'après match ? • Pourriez-vous me donner 5 mots qui décrivent comment vous avez vécu le discours de l'entraîneur ?
Appréciation du discours		

	• Perception personnelle des points forts et points faibles du discours	• Qu'avez-vous apprécié dans le discours d'avant-match ? • Qu'avez-vous apprécié dans le discours de mi-match ? • Qu'avez-vous apprécié dans le discours d'après match ? • Qu'avez-vous moins apprécié dans le discours d'avant-match ? • Qu'avez-vous moins apprécié dans le discours de mi-match ? Qu'avez-vous moins apprécié dans le discours d'après-match ?
LES PENSÉES		
Sincérité	• Entraîneur = ou /= au joueur	• Êtes-vous en accord avec ce que l'entraîneur a dit lors de ses discours ? • A votre avis, vos co-équipiers pensent-ils la même chose ? • Pourriez-vous me donner 5 mots qui décrivent comment vous avez perçu le discours de l'entraîneur ?
Discours idéal	• Discours à travers l'œil du joueur	• Selon vous, comment serait le discours idéal ?

		• Selon vous, comment votre entraîneur pourrait-il améliorer son discours ?
LES COMPORTEMENTS		
Le langage	• Perception et impact du langage	• Qu'avez-vous retenu de ce qu'a dit votre entraîneur avant le match ? • Qu'avez-vous retenu de ce qu'a dit votre entraîneur à la mi-match ? • Qu'avez-vous retenu de ce qu'a dit votre entraîneur après le match ?
Le paraverbal	• Perception et impact du paraverbal	• Qu'est-ce qui vous a marqué dans l'attitude de votre entraîneur avant le match ? • Qu'est-ce qui vous a marqué dans l'attitude de votre

		entraîneur à la mi-match ? • Qu'est-ce qui vous a marqué dans l'attitude de votre entraîneur après le match ?
LES RÉSULTATS		
La fixation des objectifs individuels et de groupe	• Motivation par les objectifs fixés	• Quels étaient les objectifs de l'équipe aujourd'hui ? • Aviez-vous un/des objectif(s) personnel(s) ? • Existe-t-il des objectifs fixés pour le match/saison/mi-temps ?

Lettre pour les entraîneurs

Recherche entraîneurs de football amateur pour recherche universitaire

Vous êtes intéressés d'en apprendre plus sur votre activité d'entraîneur ?
Votre discours vous intéresse-t-il ?
Nourrir une réflexion avec d'autres personnes vous intéresse ?

Actuellement étudiant en Master à l'Université de Neuchâtel en Psychologie et Éducation & Sciences du Sport, je mène une recherche sur le discours chez l'entraîneur de football amateur dans le cadre de mon mémoire de fin d'étude.

Je souhaite nourrir une réflexion avec l'entraîneur autour de son activité, en offrant un feed-back de qualité. Ma recherche se veut imagée parce qu'elle gravite autour de l'auto-confrontation, méthode de réaction par la vidéo. Je filme donc les moments de discours d'avant/pendant/après le match et les montre à l'entraîneur en vue d'y réagir.

Une fois toutes les données récoltées, vous aurez un feed-back écrit sur les réflexions que nous avons mené, des clés pour construire votre discours et un retour sur le ressenti des joueurs (anonyme).

Cette recherche est sous la direction de la Prof. Laure Kloetzer (laure.kloetzer@unine.ch). Si vous souhaitez y participer, n'hésitez pas à me contacter à l'adresse suivante : jeremy.torrent@unine.ch

En espérant avoir pu saisir votre attention à travers cette lettre, je me tiens à votre disposition pour tout renseignement supplémentaire.

Jeremy Torrent
Étudiant en Master
Université de Neuchâtel
Institut de Psychologie et Éducation

Lettre pour les clubss

Jeremy Torrent
Université de Neuchâtel
jeremy.torrent@unine.ch

FC XXXX
Case postale XX
2XXX XXXXX

Objet : Demande d'autorisation pour une recherche universitaire - UNINE

Monsieur,

Actuellement étudiant en Master à l'Université de Neuchâtel en Psychologie et Éducation & Sciences du Sport, je mène une recherche sur le discours chez l'entraîneur de football amateur dans le cadre de mon mémoire de fin d'étude.

Je souhaite nourrir une réflexion avec l'entraîneur autour de son activité, en lui offrant un feed-back de qualité. Ma recherche se veut imagée parce qu'elle gravite autour de l'auto-confrontation, méthode de réaction par la vidéo. Je filme donc les moments de discours d'avant/pendant/après le match et les montre à l'entraîneur en vue d'y réagir.

Quelques retours des joueurs viendront permettre à l'entraîneur d'avoir des clés supplémentaires dans son activité amateur. Vous l'aurez compris, je cherche à populariser des concepts parfois méconnus autour du discours chez l'entraîneur en lui offrant des pistes de réflexion. Ces réflexions seront individuelles et collectives (des entraîneurs de différents clubs auront la tâche de s'auto-critiquer), ceci afin de permettre à plusieurs entraîneurs de discuter de ce qu'ils disent, ne disent pas, font et ne font pas.

Finalement, vous comprendrez que je cherche des entraîneurs volontaires pour mener une réflexion sur leur discours. Cette recherche nécessite évidemment l'intérêt des clubs de la région Neuchâteloise pour qu'elle puisse exister.
Cette recherche est sous la direction de la Prof. Laure Kloetzer (laure.kloetzer@unine.ch). Si vous souhaitez y participer, n'hésitez pas à me contacter à l'adresse suivante : jeremy.torrent@unine.ch

En espérant avoir pu saisir votre attention à travers cette lettre, je me tiens à votre disposition pour tout renseignement supplémentaire.
Veuillez recevoir, Monsieur, l'assurance de mes sincères salutations.

Jeremy Torrent
Étudiant en Master
Université de Neuchâtel
Institut de Psychologie et Éducation