

Analyse qualitative exploratoire des liens entre l'interaction entraîneur-joueuses, les représentations mutuelles de l'entraînement et la performance sportive

Remy Elodie *

Manfredini Tiber **

Cloes Marc *

RESUME

L'objectif de l'étude consistait à étudier des dynamiques psycho-sociales, afin de dégager des pistes d'action concrètes pour les sportifs et les membres de leur encadrement. Respectant une approche qualitative combinant plusieurs types d'instruments, notre analyse portait sur l'étude de trois équipes de basket-ball féminines, dans la perspective d'illustrer la difficulté d'établir une relation fonctionnelle et raisonnée de la relation entraîneur-joueuses, permettant d'organiser la dynamique interne entre les sportifs. Notre analyse nous a amenés à identifier trois configurations de la relation entraîneur-joueuses, qui semblent peu propices à une utilisation optimale des ressources en présence, en vue d'atteindre une performance sportive en accord avec celles-ci. Elle souligne l'existence de carences, qui suscitent une structuration du groupe et une définition de ses aspirations par défaut.

ABSTRACT

The aim of the study consisted in analyzing psychosocial dynamics in order to bring out practical implications for the athletes and their training staff. Following a qualitative approach combining several kind of instruments, our research focused on three female basketball teams with the prospect of illustrating the difficulty of the implementation by a coach of a functional and reasoned relationship with his/her players in the perspective to develop the internal dynamics between the athletes. The findings allowed us to identify three configurations of the coach-athlete relationship which do not seem supportive of an optimal use of the existing resources in order to reach a sports performance in accordance with the expectations. This study emphasizes the existence of deficiencies that bring by default group structuring and definition of the collective expectations.

CHAMP THÉORIQUE

* Département des sciences de la motricité, Université de Liège, Belgique.

** Département psychologies et cliniques des systèmes humains, Université de Liège, Belgique.

Correspondance : Marc Cloes, Allée des Sports, 4 Bât. B21 B-4000 Liège, Belgique.

<Marc.Cloes@ulg.ac.be>

« Le sport fascine, suscite l'admiration, excite des sentiments de sublime, de dépassement de la condition humaine ordinaire. Il est même porteur d'une certaine démesure » (Moreau, 2008, p. 72).

La psychologie du sport

Notre étude s'inscrit dans une orientation sociale de la recherche en psychologie du sport. Sur la base de la littérature consacrée à cette dernière, deux éléments ont prioritairement retenu notre attention : le manque d'entraînement de l'aspect psychologique de la performance (Cox, Mc Manama, 1988) et l'absence d'une et une seule vraie définition de ce qu'est la psychologie du sport. En effet, nombreux sont les auteurs qui ont avancé leurs propres opinions. De plus, tandis que certains s'accordent à dire que la psychologie du sport fait partie intégrante de la psychologie, d'autres soutiennent qu'elle doit être considérée séparément. En effet, selon Kremer et Scully (1994), la psychologie du sport doit se tenir à l'écart de la totalité de la discipline de la psychologie. Son histoire, ses préoccupations, ses centres d'apprentissage et d'enseignement ainsi que son entraînement professionnel sont différents. Selon Cox (2005, p. 14), la psychologie du sport se définit comme « l'étude de l'effet des facteurs psychologiques et émotionnels sur les performances et de l'influence de la pratique sportive sur ces mêmes facteurs ». Il ajoute : « Il s'agit d'une science consistant à appliquer au sport et à l'activité physique, les principes de la psychologie, souvent dans le but d'améliorer les performances ». S'il n'existe pas de définition type de ce qu'est la psychologie du sport, nous savons toutefois, notamment grâce aux travaux de Rainer Martens sur la cohésion, que la psychologie du sport étudie, entre autres, les phénomènes de groupe observables dans les équipes de sports collectifs de haut niveau (Marcellini, 1995). Les travaux de Shangi et Carron (1987), d'une part, de Brawley, Carron et Widmeyer (1983),

d'autre part, attestent le caractère primordial de l'intégration des joueurs à la tâche de l'équipe pour l'amélioration de la performance collective.

La psychologie sociale

La psychologie dite « sociale » se définit, quant à elle, comme la branche de la psychologie qui « s'intéresse à tout ce qui relève, de près ou de loin, à l'influence que peuvent avoir des personnes sur d'autres personnes. Plus précisément, la psychologie sociale emprunte une voie scientifique pour tenter de comprendre et d'expliquer comment les pensées, les sentiments et les comportements des individus sont influencés par d'autres individus, que ces derniers existent bel et bien, qu'ils relèvent de l'imaginaire ou encore que leur présence soit simplement implicite » (Gordon, 1954, cité par Fiske, 2008, p. 12). Selon Baggio (2006, p. 6), « si la psychologie étudie l'homme, la psychologie sociale s'intéresse quant à elle à l'homme en société ». Elle comporte deux objectifs essentiels :

- aider à mieux saisir les processus psychologiques responsables des comportements sociétaux ;
- aider à mieux se rendre compte de l'influence du contexte social sur les différents types de comportements.

En 1997, Carron, Spink et Prapavessis insistaient sur l'importance, pour la psychologie sociale des groupes sportifs, de ne plus se limiter simplement à une description, mais d'aller plus loin, c'est-à-dire d'analyser et d'expliquer des faits observés.

Les relations entraîneur-sportifs

Selon d'Arripe-Longueville et Fournier (1998, p. 86), la relation entraîneur-athlète est « une activité coopérative organisée pour réaliser une tâche collective et elle est décrite comme une totalité dotée de propriétés d'adaptation ».

Pour Jowett et Cockerill (2003, cités par Jowett et Lavalée, 2007, p. 4), « la confiance mutuelle, le respect, la croyance, le support, la coopération, la communication et la compréhension sont considérés parmi les composantes relationnelles les plus importantes qui contribuent au succès et à la satisfaction ». Ces termes renvoient singulièrement à des notions de relation, d'alliance, de partenariat..., tandis que les mots « succès » et « satisfaction » émergent, laissant entrevoir des perspectives positives.

Jowett et Lavalée (2008, p. 4) définissent la relation entraîneur-entraîné comme « une situation où les connaissances, les sentiments et les comportements d'un entraîneur et d'un sportif ont un lien réciproque de cause à effet ». En accord avec cette définition, nous constatons qu'une relation évolue et, par conséquent, peut être vue comme un état chimique. Sa nature est censée changer avec le temps en réponse au caractère dynamique des connaissances, des émotions et des comportements humains. La relation est nourrie des pensées, des sentiments, des comportements des entraîneurs et des sportifs.

Selon une étude menée par Bloom (1996, cité par Culver et Trudel, 2000), un groupe d'entraîneurs experts ont estimé que leur habileté à communiquer efficacement était l'une de leurs caractéristiques typiques. En effet, selon eux, le fait de savoir quand et comment communiquer avec les athlètes constitue un trait distinctif entre un entraîneur compétent et le meilleur. Bien entendu, cette capacité ne s'acquiert pas du jour au lendemain, il faut parfois des années pour apprendre à adopter le meilleur style de communication vis-à-vis de chaque joueur.

En synthèse de ce chapitre, nous mettons l'accent sur les conclusions de Jowett et Lavallee (2008), qui ont décrit plusieurs habiletés conduisant à une bonne relation entre l'entraîneur et le sportif : communiquer verbalement, récompenser, soutenir l'autre, se poser des questions et y réfléchir, expliquer, écouter, influencer et se dévoiler.

OBJECTIFS

Notre démarche vise à examiner les liens entre l'interaction entraîneur-joueuses, les représentations mutuelles de l'entraînement et de la performance de trois équipes de basket-ball féminin de 1^{re} division régionale francophone belge. Notre objectif consistait à déterminer le lien entre, d'une part, ce que les entraîneurs définissent comme leurs priorités d'actions (variable V1), ce qu'ils font concrètement (variable V2) et comment le vivent les sportifs (variable V3) et, d'autre part, ce qu'attendent ces derniers (variable V4). Il s'agissait, également, de déterminer comment le lien entre ces quatre aspects influe sur la performance (variable V5) et comment celle-ci agit en retour sur eux (figure 1).

Insérer la figure 1 approximativement ici

MÉTHODOLOGIE

Au vu du caractère novateur de notre étude, le modèle présenté ci-dessus a été construit afin de développer une méthodologie rigoureuse. Les différentes variables susmentionnées y ont été intégrées en tant que système en aller-retour.

Modalités de la collecte de données

Pour mener à bien notre étude, fondée sur trois cas, nous avons décidé de travailler avec trois sites de 1^{re} division régionale francophone belge de basket-ball féminin (R1). Selon Yin (2009, p. 18), « une étude de cas est une étude empirique qui investigate un phénomène contemporain en profondeur et dans son contexte réel, particulièrement quand les limites entre le phénomène et le contexte ne sont pas clairement évidents ». Ces trois clubs ont été choisis en fonction d'une ou de plusieurs de leurs caractéristiques, que nous estimions déterminantes pour notre recherche : le club 1 est un club de quartier, familial, où l'entraîneur fait sa première expérience avec des femmes de ce niveau ; le club 2 est un centre de formation, qui accueille de jeunes joueuses (entre 14 et 18 ans) en internat pour la plupart, destinées à percer dans le basket-ball et le club 3 a une réputation plus haute et l'équipe est menée par un entraîneur ayant de l'expérience dans le basket-ball féminin.

En plus de ces trois sites, nous avons également collaboré avec une équipe de division 2 régionale francophone d'un club de la province de Liège. Les joueuses avaient aimablement accepté que nous testions notre organisation du groupe de discussion dans leur équipe. L'entraîneur d'un autre club liégeois avait, quant à lui, accepté d'être interrogé pour le pré-test de notre guide d'entretien.

Déroulement de la collecte des données

Dans chaque club, la collecte de données a suivi la même séquence : un entretien a été conduit avec les entraîneurs (données relatives aux variables 1, 2 et 4), un groupe de discussion a été formé avec les joueuses (données relatives aux variables 1, 2, 3 et 4), les pratiques d'entraînements et de compétition ont été observées pendant une semaine complète (données relatives à la variable 2), des questionnaires de perceptions de séances ont été complétés par les différents acteurs (données relatives aux variables 1, 2, 3 et 4) et, enfin, une

seconde rencontre a été organisée avec ces derniers (données relatives à la variable 5). Cet ultime recueil de données avait, pour objectif, de percevoir les représentations des joueuses et des entraîneurs par rapport au classement de leur équipe, de discerner leurs sentiments en regard des aspects sportifs et extra-sportifs à l'issue d'une saison complète, de ressentir l'ambiance régnant dans l'équipe, etc.

Traitements et analyse des données

Description et caractéristiques des chercheurs

Pour réaliser cette étude, deux chercheurs sont intervenus pour traiter les données, dans la perspective d'augmenter leur validité et la fidélité des analyses. Ainsi, avec une expérience et un passé différents, ils ont tenté d'apporter leurs savoirs et savoir-faire à la bonne marche du processus scientifique. Le tableau 1 fournit les caractéristiques spécifiques de chacun des chercheurs.

Insérer le tableau 1 approximativement ici

Déroulement de l'analyse et du traitement des données

Le processus d'analyse utilisé pour mener à bien cette étude qualitative exploratoire n'était pas systématique. Cependant, nous avons récolté des indices. Ceux-ci pouvaient être matériels (déclarations, événements...) ou subjectifs (impressions des chercheurs). Une démarche identique a été faite au sein de chaque site.

Tout d'abord, les trois entretiens et les trois groupes de discussion ont été retranscrits. Ensuite, ils ont été visionnés un à un, dont certains avec des niveaux d'analyse émanant des deux chercheurs susmentionnés. Au cours d'un examen global, ceux-ci confrontaient leurs impressions, leurs ressentis et leurs perceptions, directement pendant le visionnage des différentes vidéos. Les informations identifiées étaient consignées par écrit.

Ensuite, l'ensemble des enregistrements vidéo (deux ou trois entraînements et un match par site) ont été visionnés, afin de relever ainsi un maximum d'éléments judicieux et susceptibles d'être intégrés au modèle de recherche.

Les secondes rencontres ont été retranscrites et analysées sur la base du modèle de recherche, en vue de tenter d'obtenir plus particulièrement des éléments pertinents, relatifs à la performance.

Des tableaux de synthèse ont été dressés sur la base de toutes les données récoltées à partir des sources suivantes : entretien, perceptions de l'entretien, groupe de discussion, perceptions du groupe de discussion, observations et perceptions des observations. Dans les tableaux (scindés en cinq parties correspondant aux cinq variables), nous avons tenté d'éclairer chaque élément d'information ayant une unité de sens par un contexte particulier (passé ou présent).

Par la suite, nous avons utilisé des questionnaires de perceptions de séance et de match, en vue d'enrichir principalement les informations relatives aux attentes des joueuses et aux priorités de l'entraîneur. Les réponses aux questions fermées (échelles de Lickert) ont permis de calculer des moyennes de satisfaction sur la base de deux ou trois séances, pour l'entraîneur, pour chaque joueuse et pour l'équipe. Pour les matches, le score individuel ou la moyenne de l'équipe a été pris en compte. Pour les questions ouvertes, nous avons procédé à une analyse de contenu qui a permis d'isoler les éléments de réponse.

De plus, ces questionnaires ont permis d'établir des graphiques très utiles pour visualiser les hypothèses émises.

Enfin, à partir de ces différentes bases, nous avons pu mettre en évidence et discuter les éléments pertinents en rapport avec le sujet de la recherche.

Fidélités intra et inter analyse

Dans le processus d'analyse utilisé, la fidélité ne peut être appréciée quantitativement. Elle découle, toutefois, de l'accord des différents chercheurs sur des éléments dégagés des données. D'un autre côté, le principe de triangulation de l'analyse de cas est respecté. En effet, on retrouve bien un ancrage du côté de l'entraîneur et des joueuses, ainsi qu'au niveau des observations réalisées sur le terrain.

RÉSULTATS

De nombreuses informations ont émergé de notre analyse (certaines n'ayant même pas été envisagées lors de l'élaboration de notre modèle). Cependant, dans le cadre de cet article, nous souhaitons éclairer le lien entre la dynamique relationnelle entraîneur-joueuses et les résultats obtenus sous un double angle de vue (intra personnel et organisationnel), qui resitue cette relation dans un contexte organisationnel précis, d'une part, dans un système d'attentes personnelles, d'autre part. Nous allons, donc, nous focaliser sur ces éléments en les analysant de façon isolée, site par site. Ensuite, avec les réserves que l'étude de cas impose (notre étude repose sur trois sites et, donc, trois cas), nous pourrions déterminer et mettre en évidence si des phénomènes se reproduisent systématiquement ou non.

Site 1

Les attentes

Au sein du site 1, l'entraîneur et les joueuses semblent « se tourner le dos » (figure 2) et nous pouvons schématiser ces protagonistes comme deux pions situés aux extrémités d'un *continuum* relationnel. Il semble que la principale cause de cette opposition soit liée à des attentes respectives, qui ne débouchent sur aucune cible commune et qui témoignent de contradictions mutuelles. Pour preuve, sur la base des informations (formelles et informelles) recueillies, nous avons retenu quatre exemples, qui mettent en évidence des divergences relatives au soutien, à la présence « dynamisante », au professionnalisme et aux objectifs d'entraînement.

Insérer la figure 2 approximativement ici

– Soutien / Autonomie : en compétition, lorsque les situations de jeu tournent au désavantage de l'équipe 1, les joueuses attendent du soutien de la part de leur entraîneur (« C'est vrai que parfois, dans le coaching, il peut être très vite négatif, enfin moi je trouve, alors que nous on a justement besoin qu'il garde le moral », « Quand on gagne, tout va bien. Quand on perd, il ne dit plus rien, quoi qu'on fasse ou alors il parle au banc »). À l'inverse, l'entraîneur souhaite évoluer avec une équipe qui s'autogère, qui est en mesure de faire face aux situations difficiles et de relever la tête (« Je n'ai pas vraiment de patronne ; je n'ai pas quelqu'un qui contrôle ou qui dit "Stop, on joue comme ça !" », qui dirige »)...

– Présence « consistante » et « dynamisante » / Attentes discrètes : certaines joueuses attendent que leur entraîneur se manifeste davantage et dirige davantage (« Il est trop gentil,

on a besoin d'être secouées », « Il devrait nous gueuler dessus une bonne fois pour toutes »), mais celui-ci éprouve justement de la réticence face à l'adoption de tels comportements (« Maintenant, moi, par mon boulot, je suis éducateur et c'est de la répression quand même souvent, dans une école technique et professionnelle. Je n'ai pas envie de commencer à faire la police de nouveau. Je leur explique gentiment, je leur montre, j'agis à ma façon... Quand ça ne fonctionne pas, t'es content, t'es pas content, je le fais comprendre comme ça, je ne vais pas tout le temps venir nez à nez et vraiment faire le tortionnaire »).

– Professionnalisme centré sur la tâche / Amusement centré sur la dynamique socio-affective : Les joueuses désirent s'amuser et entretenir des relations de camaraderie (« Bah moi, je joue au basket pour le plaisir, on n'est pas pro. C'est sûr qu'il y a des entraînements et des matches qu'on rate mais c'est la vie », « On est une équipe de touristes », « On est là pour s'amuser »...), tandis que leur entraîneur espère s'entourer d'une structure « professionnelle », qui intègre un préparateur physique, un responsable « statistiques », un kinésithérapeute... et au sein de laquelle les joueuses sont intrinsèquement motivées, font preuve d'éthique sportive et d'hygiène de vie irréprochable (« Des problèmes, c'est que dans beaucoup de clubs comme ça, c'est du pur amateurisme. Il n'y a pas de structure de jeunes derrière. J'ai un préparateur physique, c'est moi qui l'ai fait venir, je le connaissais, j'appréciais son travail... C'est moi qui le paie parce que je veux bien, pour rendre mes joueurs et joueuses meilleurs. On n'a pas toujours le retour, dans le sens où ça vient, ça ne vient pas. Le gars prépare pour 24, elles sont 10. La fois après, elles sont 8. On essaie de maintenir le souffle pour continuer mais est-ce qu'on va continuer si elles ne suivent pas ? Je n'ai pas de scooter, je vais jouer à X, je n'ai pas de marqueur, donc c'est une maman qui va à la table et qui se débrouille comme elle peut. C'est de l'amateurisme »)...

– Objectifs d’entraînement, pédagogie analytique / Expérience globale (comme à l’entraînement, comme en match) : l’entraîneur alloue une très grande importance à l’amélioration de la condition physique (« Voilà, je crois qu’il faut travailler du point de vue physique. Le mardi, il est quasiment consacré à cela où je ne fais que du travail physique entrelacé de shoots pour vraiment travailler leur condition »), alors que, de leur côté, les joueuses attendent des entraînements qui soient plus variés et qui intègrent davantage de formes jouées (« 3 contre 3 en triangle, exercice qui est proposé d’entraînement en entraînement, donc de semaine en semaine, et qui devient plus que pénible », « Exercices de shoots qui ne changent pas d’un entraînement à l’autre », « Les semaines passent et se ressemblent », « Fais-nous travailler sous forme de concours »).

De ces exemples, et au-delà des contradictions relevées, il ressort, des différents entretiens, des questionnaires et des observations, que chacun semble vivre une situation inconfortable et insatisfaisante et que la clé qui ouvrirait des pistes de solutions pour tous se retrouve chez l’autre. Dans ce genre de « couple », ce qui est étonnant, « c’est que l’on peut toujours avoir l’impression que c’est l’autre le geôlier de la prison » (Elkaïm, 1989). À ce niveau, nous nous interrogeons sur la place que les deux pôles de la dyade accordent à leur auto-évaluation, à leur remise en question, ainsi qu’à leur volonté de modifications comportementales. Sont-ils seulement conscients des problématiques relationnelles internes à leur groupe ? Ont-ils les moyens et la volonté d’apporter des modifications positives ?

Le contexte

Afin de tenter d’apporter des éléments de réponse et d’affiner la compréhension des discordances émanant du site 1, il apparaît, à présent, indispensable de s’intéresser aux

contextes organisationnel et structurel du club. Celui-ci est bien connu pour son ambiance familiale et sa réputation de « groseille ¹ » ; les joueuses en ont, d'ailleurs, elles-mêmes pleinement conscience. La salle, très petite, limite l'amélioration de la condition physique par l'intermédiaire d'exercices classiques, comme la contre-attaque, les concours de *shoots*... La vétusté ne laisse absolument pas une impression de convivialité. L'horaire très tardif des entraînements (notamment le vendredi de 21h30 à 23h) n'est pas favorable à la motivation des joueuses, ni à une pratique de qualité (Costill, Wilmore, 2006). Les membres du comité sont peu présents, tant sur le plan physique que moral, et n'ont pas de fonction définie. De plus, ils laissent « carte blanche » à l'entraîneur quant à ses choix de recrutement, de stratégies sportives, de principes méthodologiques...

En considérant ces différents éléments, il semble que l'entraîneur porte sur lui des responsabilités qui excèdent sa fonction, que la structure ne lui permet pas d'atteindre ses objectifs prioritaires et, finalement, que l'organisation générale du club ne permet pas, aux joueuses, de bénéficier des meilleures conditions sportives. De manière réactive, les protagonistes tentent de trouver des satisfactions personnelles dans d'autres dimensions et d'autres domaines que ceux liés aux progrès, à la performance et aux relations entraîneur/joueuses. Nous avons pu observer la manière avec laquelle l'entraîneur aime parler de l'équipe masculine qu'il entraîne par ailleurs, l'intérêt qu'il lui porte, la réjouissance qu'il éprouve à l'entame des séances avec elle... Sur la base de ces constatations, il nous a donc semblé que l'équipe masculine de l'entraîneur représentait une échappatoire à ses yeux. De leur côté, les joueuses semblent se réfugier dans l'amusement interrelationnel.

¹. Ce terme, tiré du film « La vie est un long fleuve tranquille » (réalisé par Étienne Chatiliez et sorti en 1988, laisse supposer une réputation de « basse classe ».

Les adaptations

Si des divergences interpersonnelles sont indéniablement mises en évidence dans ce 1^{er} site, il semble pourtant que ni l'entraîneur ni les joueuses ne soient en mesure de les considérer suffisamment pour « faire le pas » et tenter d'améliorer la cohésion opératoire. Cox (2005, p. 272) décrit cette dernière comme « le degré de collaboration d'une équipe dans la poursuite d'un but bien précis » (par exemple, au basket-ball, la cohésion opératoire se manifeste lorsqu'une équipe déclenche un système de jeu ou met en place une « défense de *press* » sur tout le terrain). Nous avons, en fait, eu l'impression que les joueuses tentaient de pallier leur manque de cohésion opératoire par l'intermédiaire de la cohésion sociale, définie par Cox (2005, p. 272) comme « le degré d'attrance entre les coéquipiers et le degré de satisfaction des joueurs d'une équipe à évoluer ensemble ». Ce deuxième type de cohésion, fondée sur l'affectivité, semble donc constituer, pour l'équipe, un moyen de se protéger, pour maintenir une atmosphère agréable entre les joueuses et une manière de contrebalancer positivement la performance (ou la contre-performance). Nous avons, d'ailleurs, perçu que cette cohésion affective pouvait avoir un effet négatif sur la performance des joueuses. À ce sujet, Gréhaigne, Billard et Laroche (1999) indiquent que, lorsque les sportifs dépensent trop d'énergie à l'entretien de la cohésion de l'équipe, la production de celle-ci diminue ². Enfin, s'il apparaît, dans la littérature, que la cohésion opératoire entraîne plus facilement la cohésion affective que l'inverse (Moran, 2004), nous savons également que la cohésion opératoire peut amener plus aisément la performance que la cohésion affective ne le fait. Il

². Selon la théorie du groupe optimal d'Yves Saint-Arnaud (2008), le groupe se développe selon un processus de croissance, dans la mesure où l'énergie disponible (toute l'énergie produite par les personnes présentes, qui sont disposées à la mettre au profit du groupe), augmente par rapport à l'énergie résiduelle (énergie personnelle non-disponible pour l'avancement du groupe). Il se détériore dans la mesure où l'énergie résiduelle augmente au détriment de l'énergie disponible.

semble, donc, que les conditions ne soient pas réunies pour favoriser les résultats sportifs de l'équipe du site 1.

Site 2

Les attentes

– Une certaine prudence

Lors du *focus group* organisé avec l'équipe, nous avons eu l'impression de ne pas avoir accès aux attentes réelles des participantes. En effet, la majorité des joueuses semblait timorée et mal à l'aise vis-à-vis des chercheurs (nous sommes tentés d'expliquer ce phénomène par une timidité inhérente à la jeunesse et par la présence de deux caméras renforçant ce sentiment d'appréhension, bien que nous n'ayons noté aucun effet de ce type dans les deux autres sites). De plus, il nous est apparu que les participantes n'osaient pas s'exprimer librement, par crainte de leur entraîneur (peut-être avaient-elles l'impression que, d'une façon ou d'une autre, il serait au courant de notre discussion). Nous tiendrons, bien entendu, compte de ces comportements de restriction et de retenue tout au long de notre analyse. Il est intéressant de noter, ici, que l'entraîneur dit attendre de « recevoir avant de donner » (« Moi, je suis un coach qui aime bien recevoir avant de donner »), mais que la relation établie est telle qu'un certain nombre de joueuses semblent hésitantes quant à ce qu'elles doivent vraiment donner, au vu de ce qu'elles reçoivent (leur attitude à notre égard semble en témoigner). Plusieurs joueuses expriment spontanément une attente d'être « poussées », mais la majorité parle essentiellement de leur vécu par rapport au style d'entraînement. Cette situation semble, finalement, attester le peu de place accordée à leurs attentes.

– Rigueur, rigueur, rigueur

L'entraîneur, qui apparaît comme très sévère et très strict, attend énormément de rigueur de la part de ses joueuses, d'autant plus des plus jeunes d'entre elles (« Déjà, je pense pouvoir dire que je suis quelqu'un de très, très dur et je pense que beaucoup de personnes le confirmeront. Quand je dis très dur, c'est-à-dire que je suis très exigeant [...] surtout plus les joueurs, joueuses sont jeunes »). À ce sujet, il admet fonctionner sur la base d'une hiérarchie que nous pourrions résumer brièvement comme suit : « Plus dur avec les plus jeunes ». Au grand désespoir des cadettes, l'équipe est, elle-même, pleinement consciente de cette hiérarchisation. Nous relevons, ici, une 1^{ère} contradiction au niveau des attentes respectives de l'entraîneur et des joueuses. En effet, si les aînées se réjouissent (de manière assez logique) de l'estime et de l'importance que l'entraîneur leur accorde, les autres, reléguées au rang de nouvelles, qui doivent encore faire leur place et qui ont tout à prouver, déplorent cette hiérarchisation (« Je ne sais pas vraiment quoi dire vu que je n'ai pas beaucoup joué et je ne sais même pas pourquoi. Il nous rabaisait un peu et il y a des moments où on sort sans savoir pourquoi et quand nous [les nouvelles], on fait une petite erreur, il nous sort mais quand c'est une grande, elle est encore excusée », « Parfois, j'ai l'impression qu'il me laisse moins de chance à me prouver que les autres [les filles en qui il a confiance] mais je sais qu'au fond, c'est de ma faute, c'est moi qui doit me prouver », « Je pense qu'il aurait dû laisser un peu plus de chance à celles qui n'ont pas joué »).

Carron (1993, cité par Marcellini, 1995), définit l'équipe sportive comme « un collectif d'individus qui possèdent une identité collective, qui ont des buts et des objectifs communs, qui partagent un sort commun, qui développent des modèles structurés d'interaction et des modalités de communication, qui manifestent une interdépendance personnelle et à la tâche, une attraction interpersonnelle réciproque et se considèrent eux-mêmes comme un groupe ». Cette ultime caractéristique groupale fait référence à l'« identité sentie » (réalité subjective,

réflexive et nécessairement ressentie par l'individu). Dans le site 2, il semble qu'il existe une véritable scission entre les joueuses les plus anciennes, qui véhiculent un sentiment d'appartenance et les plus jeunes, qui ressentent une forme d'exclusion. Dans ces conditions, où certaines se sentent « mises de côté », il apparaît peu probable que l'équipe partage un « sort commun ». Or, comme plusieurs auteurs l'ont mentionné (notamment Orlick, 1986), nous savons que la construction d'une harmonie collective nécessite un engagement de tous les membres de l'équipe vers un but commun. Finalement, l'absence d'identité collective se comprend par la philosophie du club, qui vise, prioritairement, à faire progresser les joueuses de manière individuelle (les progrès collectifs constituent également un objectif à atteindre, mais il nous est apparu que le but ultime de l'entraîneur consistait à « sortir du lot » un maximum de joueuses). Il semble donc que l'équipe se soit principalement développée autour d'une problématique de l'identité, ciblée sur la distinction des joueuses, reléguant, de ce fait, au second plan, le groupe comme référence identitaire.

– Comportements verbaux

Aux entraînements, comme au match, l'entraîneur a pour habitude de crier énormément, que ses paroles soient constructives et appropriées ou simplement porteuses d'un message, rabaissant, voire désobligeant à l'égard des joueuses (« Écoute-moi bien, prochaine fois que tu prends un shoot de là, je te coupe la tête ! Chaque fois que tu shootes de là, tu abîmes le ballon et tu casses la planche », « Non mais sérieux, ma grand-mère shoote mieux que ça ! Tu crois que tu vas en mettre combien sur mille ? », « Si tu veux, on peut demander à la fédération d'agrandir les panneaux ! »...). Au nombre des variables, qui peuvent éclairer cette attitude, nous pourrions, ici, reprendre une série d'expériences de vie d'enfance et d'adolescence, comme des situations familiales difficiles, un développement morphologique disharmonieux... Sur la base des questionnaires adressés aux joueuses, il ressort que

nombreuses sont celles qui souhaitent et attendent plus de sérénité et de calme de la part de leur entraîneur. Les émotions de désarroi et de crainte, affichées par certaines lors des observations (par exemple, lors du match, certaines joueuses sortaient du terrain, les yeux baissés, et ne regardaient pas l'entraîneur quand celui-ci s'adressait à elles) renforcent l'idée selon laquelle le mode d'entraînement par commandement prôné par l'entraîneur (figure 3) est incohérent avec le développement personnel (y compris le sentiment de bien-être) des joueuses. Il semble donc qu'une deuxième divergence apparaisse entre les attentes/comportements de l'entraîneur et les attentes des joueuses.

Insérer la figure 3 approximativement ici

– Un peu de répit

Enfin, de manière complémentaire aux éléments déjà mentionnés, il semble que certaines joueuses souhaiteraient que les entraînements soient moins fréquemment interrompus (lors des observations, nous avons mis en évidence des arrêts d'activité environ toutes les 20 à 30 secondes). Les nombreuses remarques (utiles/inutiles, justes/injustes, porteuses d'un message constructif/rabaissant), formulées par l'entraîneur, ainsi que sa volonté de contrôler tous les aspects tactiques et techniques dans le moindre détail, ne vont pas de pair avec ce souhait et annoncent de ce fait une troisième contradiction.

Le contexte

Le deuxième site présente certaines caractéristiques particulières et distinctives des deux autres clubs analysés. En effet, il s'agit d'un centre de formation, accueillant de jeunes

joueuses, âgées entre 14 et 18 ans, dont la plupart résident en internat. L'équipe, dotée d'un statut particulier, ne peut connaître ni promotion ni relégation, ce qui lui donne un certain confort. Quatre joueuses évoluent dans une deuxième équipe, dite « de ligue » (mise en place depuis trois ans et qui permet, à de jeunes joueuses, d'avoir une deuxième rencontre, en fin de semaine, en compensation du manque de matches en équipe de jeunes), tandis qu'une autre joue en double affiliation dans l'équipe de division 1 nationale du nord du pays, conduite par l'entraîneur de ce même site.

Bien que des réunions soient fréquemment organisées entre l'entraîneur et les différents membres de l'encadrement (préparateur physique, direction technique, psychologue...), pour discuter de l'équipe globalement et de chaque joueuse en particulier (un bulletin est, d'ailleurs, régulièrement rédigé à l'attention de chaque joueuse), le centre de formation accorde beaucoup de liberté à l'entraîneur, tant dans ses choix sportifs (sur les plans tactique, technique...), que dans son organisation et sa méthode de travail. Cette situation d'autonomie l'amène, indéniablement, à renforcer son sentiment de supériorité par rapport aux joueuses (les observations nous ont montré qu'il aimait se comparer à elles, leur lancer des défis...). Le statut de l'équipe lui donne, également, de manière supplémentaire, une sérénité quant aux résultats des rencontres hebdomadaires. De plus, les contextes structurel et organisationnel particuliers du site (le mode de vie en internat amène indéniablement l'entraîneur à côtoyer davantage ses joueuses, à entretenir un certain rapport d'autorité parentale avec elles, à s'intéresser à leur scolarité...) rendent les joueuses captives du club et de l'entraîneur, cette situation renforçant leur subordination.

Les adaptations

Plusieurs éléments divergents viennent d'être discutés, mais il semble que l'entraîneur ne veuille nullement les prendre en considération, malgré une conscientisation indéniable de sa part (par exemple, il sait que certaines joueuses ont peur de lui). Il ne laisse pas de place aux retours d'information de ses propres comportements, qu'ils soient perçus par lui-même ou relatés par autrui. Selon lui, l'équipe doit s'adapter à sa façon d'agir et non le contraire. Il semble, donc, que l'entraîneur, qui aime se sentir « tout puissant », contrôle ses jeunes joueuses et les guide comme les pions d'un échiquier, tandis que ces dernières se soumettent sans avoir d'autre choix.

Site 3

En préambule à la présentation des résultats du site 3, il faut savoir que l'analyse de ce dernier s'est révélée particulière, en raison de la démission de l'entraîneur (C1) au milieu de la saison (nous l'avions, néanmoins, déjà interrogé avant son retrait). En fait, las de ne pas observer les réactions comportementales escomptées au niveau de la majorité de ses joueuses, il a décidé de se retirer de ses fonctions au sein du club 3. Il a immédiatement été remplacé par son assistant-entraîneur (préparateur physique), dont le comportement est décrit par les joueuses comme affectif et protecteur. Ce changement a, sans nul doute, eu des effets directs sur la dynamique de groupe.

Les attentes

– Intensité de travail / Amusement : lors de l'entretien mené avec l'entraîneur (C2), ce dernier a insisté, à plusieurs reprises, sur l'importance qu'il accorde au partage entre l'intensité de travail et l'amusement. Selon lui, les sportives vont à l'entraînement pour

s'amuser et se détendre de leur journée d'études ou de travail. Les joueuses sont tout à fait conscientes de cette priorité qu'il défend (elles l'ont, effectivement, déclaré lors du groupe de discussion et dans les questionnaires de perceptions de séance) et semblent convaincues de travailler de la sorte. Cependant, sur le terrain, nous n'avons pas observé cet amalgame équilibré entre travail et amusement. En effet, ce deuxième aspect prend assez largement le dessus sur l'intensité de travail, au désespoir de l'entraîneur et de certaines joueuses. Nous soulignons, d'ores et déjà, la présence de perceptions différentes entre l'entraîneur (C2) et certaines joueuses, mais, également, entre les joueuses elles-mêmes, à propos de la manière dont les entraînements se déroulent. Les attentes des sportives semblent ne pas converger et il nous est apparu que les motifs de participation avaient des objectifs différents (travail physique contre détente et amusement). À ce sujet, Hachez et Bodson (1992) ont mis en évidence que la détente et la distraction constituaient la première raison de participation à la pratique sportive des adultes de 18 à 30 ans.

– Proximité / Singularité : lors des matches, il semble que les joueuses attendent un ajustement émotionnel de la part de l'entraîneur (C2) au vécu émotionnel de l'équipe. Cette constatation converge avec le soutien que l'entraîneur (C2) accorde à ses joueuses. En effet, il est positif et encourageant vis-à-vis de son équipe, soit par des gestes soit par des paroles. D'un autre côté, lors de l'entretien, l'entraîneur nous a expliqué qu'il connaissait la majorité des joueuses depuis leur enfance (il les a suivies dans leurs équipes de jeunes) et qu'il entretenait, avec elles, des relations dépassant le cadre d'un rapport « normal » entraîneur-joueuses (figure 4) : « Mais je leur ai dit, c'est pour ça que je ne voulais pas prendre la R1, parce qu'il y a un moment donné où on doit intervenir, où on doit être plus directif, où on doit parfois s'énervier parce qu'il y a des choses qui ne vont pas, des histoires comme ça, et moi je n'en avais pas envie parce que j'avais noué avec elles un certain type de relation. J'étais le

bon papa, le pédagogue, celui à qui, si on avait un problème, on venait parfois le raconter, etc. Donc, à partir du moment où on a créé cette relation, je me vois mal passer dans une autre relation. Donc c'est pour ça que j'étais ennuyé quand j'ai dû reprendre l'équipe ».

Sur la base des différentes informations collectées, nous avons été amenés à nous interroger, à propos de cette bonne entente apparente entre l'entraîneur et les joueuses : « Les joueuses ne seraient-elles pas aussi unanimes qu'elles le laissaient transparaître concernant leur affinité avec le coach ? », « Les sentiments de certaines joueuses accèdent-ils à leur conscience ? », « L'inhibition ne se fait-elle pas à leur insu ? », « N'existe-t-il pas un sous-groupe cohésif duquel on ne peut pas s'éloigner ? »... Quoi qu'il en soit, il semble que l'entraîneur (C2) soit peu enclin à prendre ses responsabilités vis-à-vis de l'équipe (il a souvent besoin de se justifier ; il demande l'approbation de quelqu'un pour prendre une décision...), car il veut garder la relation privilégiée qu'il entretient avec la majorité des joueuses. Mais cette situation est-elle compatible avec des perspectives de performance ? Selon Jowett et Lavalée (2008), une relation efficace (du point de vue affectif) et infructueuse (au niveau des résultats sportifs) présentera inévitablement des résultats positifs pour la santé psychologique et de bien-être, mais sans réelle amélioration de la performance.

Insérer la figure 4 approximativement ici

Le contexte

Indépendamment du retrait de l'entraîneur C1, qui semble avoir perturbé la dynamique groupale, les contextes structurel et organisationnel du site 3 fournissent, aux joueuses, les conditions nécessaires pour une pratique optimale. En effet, la salle est grande (possibilité de

former deux terrains dans le sens de la largeur), lumineuse, dotée d'un revêtement souple... Le matériel mis à disposition est de bonne qualité, les heures d'entraînements ne sont pas trop tardives, les niveaux socio-économique et culturel du quartier sont relativement élevés... Il nous est donc apparu que l'organisation générale du club ne constituait pas un facteur d'influence négative sur la dynamique du groupe, les relations entraîneur/joueuses, les performances...

Pourtant, le niveau de ces dernières est identique aux deux autres (bas du classement) et nous sommes tentés d'émettre l'hypothèse d'une incompatibilité entre la relation privilégiée, entretenue par l'entraîneur C2 vis-à-vis de ses joueuses et une performance optimale de la part de ces dernières.

Les adaptations

Dans ce dernier cas de figure, où il y a une forte proximité entre les joueuses et l'entraîneur, il semble que celui-ci devrait pouvoir refixer certaines limites comportementales à respecter. Une définition claire des objectifs devrait, également, être établie et connue de tous.

DISCUSSION

De l'analyse que nous venons de présenter ci-dessus, trois types de dynamique relationnelle entraîneur-joueuses semblent émerger : la première se schématise par une opposition, la seconde par une soumission et la dernière par une fusion. Bien que ces configurations soient distinctes, les différents profils d'entraîneurs et de joueuses ne

permettent, à aucun club, de se distinguer dans la performance, et nous sommes tentés de conclure à l'existence de certaines zones problématiques au sein des trois sites.

Site 1

Dans le site 1, les facteurs organisationnels et structurels tendent à conforter l'entraîneur et les joueuses dans la position de « martyrs », qu'ils ont respectivement adoptée. En effet, l'absence du comité, le manque d'encadrement, la vétusté des infrastructures, les horaires tardifs... renforcent l'idée de l'entraîneur qu'il ne peut intervenir, puisque, selon lui, l'état de la situation est tributaire de variables distales (comme le contexte, la posture de l'autre, les ressources externes...) et non de variables proximales (comme, par exemple, sa manière de construire la relation, d'organiser les entraînements, sa posture dans l'entraînement...). De son avis, les différents facteurs mentionnés ci-dessus limitent fortement son travail et son engagement immédiats. Finalement, il semble que la situation soit vécue de façon très négative par l'entraîneur, mais qu'il ne se remette pas en question et attribue préférentiellement la faute à ses joueuses (manque de motivation, de compétences, de sérieux...).

Selon nous, des améliorations pourraient être apportées : en premier lieu, dans la définition commune de la relation entraîneur-joueuses, car il semble que cette première étape n'ait pas encore été dépassée. Sur ce point, nous pouvons nous référer, d'une part, aux étapes de développement de la maturité fonctionnelle d'un groupe « à tâches » (Mucchielli, 2000) et, d'autre part, à la construction de la confiance dans la collaboration (Newell et Swan, 2000). Pour le premier point, il apparaît que si la constitution de la sécurité dans l'ici et le maintenant est, en partie, acquise (bien que la discordance entre les propos et les comportements de certaines joueuses, ainsi que l'inconfort de l'entraîneur, manifestés en différentes occasions,

indiquent une relative insécurité), la confiance interpersonnelle (second jalon nécessaire) ne l'est pas. Les reproches formulés par les deux parties, au sujet des trois dimensions de la confiance³, identifiées par Newell et Swan (2000) l'attestent. Il est, pourtant, primordial que ces différents aspects se développent, étant donné la nature non professionnelle du contexte, dans lequel la relation s'établit.

Parmi les améliorations à envisager, l'entraîneur pourrait, notamment, favoriser les retours d'information, tenir compte des avis des joueuses par la mise en place de réunions de concertation, varier les exercices proposés, pour éviter l'installation de routines⁴, maintenir la « délicieuse incertitude » (c'est-à-dire de proposer des exercices et des situations de jeu, qui permettent de réussir dans 70% à 80% des cas. En effet, de cette manière, les joueuses seraient suffisamment alertes et intéressées par la recherche d'amélioration, de dépassement, de victoires... et ne seraient pas confrontées à un taux d'échec trop important, conduisant, parfois, à l'abandon). Deux hypothèses semblent pouvoir expliquer, en partie, la dénégation de l'entraîneur au changement : il n'a pas conscience de ses manquements, et n'est donc pas en mesure d'apporter des modifications appropriées, ou bien il a conscience de ses lacunes, mais il ne souhaite pas entreprendre une quelconque démarche visant à en tenir compte.

De leur côté, les joueuses semblent, également, très peu enclines à entreprendre des modifications de comportement, bien qu'elles aient conscience de l'inadéquation de certains de leurs comportements (« Je crois qu'on ne fait pas spécialement d'effort non plus, de s'entraîner à fond. [...] Tout le monde se repose un peu sur les autres et il n'y a personne qui va dire, moi la première : "Allez maintenant on court et on s'y met quoi !" ». On se regarde, on rigole, on fait les connes »). Les circonstances (horaires, effectif réduit...), dans lesquelles les

³ « *competence trust, commitment trust and compagnon trust* » trad. fr : « confiance relative à la compétence, confiance d'engagement et confiance relationnelle ».

⁴. Le terme « routine » signifie, ici, des habitudes à caractère redondant et lassant.

joueuses évoluent, semblent représenter, pour la majorité d'entre elles, une excuse de premier ordre, face à leur apathie. Cependant, le manque de présence, d'aisance relationnelle et de soutien affectif et sportif, de la part de l'entraîneur, semble constituer un deuxième frein pour l'équipe. En effet, celle-ci n'a pas l'impression d'être suffisamment « portée » par son entraîneur et les joueuses finissent par adopter des comportements similaires aux siens.

L'entraîneur pourrait individualiser le travail en fonction de la personnalité de chaque joueuse, plutôt que de se centrer sur le genre (hommes/femmes) et de considérer, globalement, une nécessité d'adaptation collective pour l'équipe. Les joueuses pourraient consentir à faire des efforts pour accroître leurs présences et leur investissement, mais, également, pour favoriser, quantitativement et qualitativement, les contacts qu'elles entreprennent avec leur entraîneur. Cela semble, néanmoins, peu probable et supposerait qu'un membre influant, au moins, pose un acte initiateur en ce sens.

Site 2

La structure du site 2 renforce la suprématie de l'entraîneur vis-à-vis de joueuses. En effet, tout est prévu pour qu'il n'ait « qu'à » gérer et diriger son équipe, sans se soucier d'aucune contrainte d'ordre organisationnel. La présence permanente des joueuses au sein du centre les rend fortement captives de la situation, renforçant davantage le sentiment de contrôle véhiculé par l'entraîneur. Au vu de ces conditions, il semble qu'il n'y ait aucune raison apparente pour que l'entraîneur modifie la dynamique relationnelle qui l'unit à ses joueuses, d'autant plus que ce dernier se présente comme quelqu'un qui veut recevoir avant de donner et que son passé difficile l'amène à vouloir tout contrôler avec beaucoup de confiance et de certitude. Les joueuses n'ont que très peu de liberté d'expression (« On lui dit quelque chose, c'est "tu te tais !" ») et leurs comportements sont fortement scrutés (« Écoute-moi quand je te parle au

lieu de faire tes yeux de merlan frit ! »). L'entraîneur est, lui-même, conscient de l'appréhension qu'il suscite chez certaines (« Oui, dans les filles qui sont rentrées cette année, il y en a beaucoup qui ont peur de moi »), mais, au lieu de se placer au centre des situations « problématiques », il préfère attendre une remise en question de son équipe (« Elles voient que les filles qui travaillent depuis deux ou trois ans, elles survivent, elles sont en bonne santé. Je n'ai jamais été agressif avec elles »).

Le système de recrutement, organisé pour sélectionner les joueuses susceptibles d'intégrer le centre la saison suivante, laisse présager un manque d'identité collective. En effet, il nous a semblé que l'objectif ultime du site 2 consistait à « sortir » un maximum de jeunes talents, en vue d'une intégration dans un club de division 1 nationale ou dans l'équipe nationale de leur catégorie. De ce fait, il semble que la seule dimension qui rassemble l'ensemble des joueuses, qui forme « l'identité » de l'équipe, c'est le projet de progression individuelle, attaché à un besoin de se distinguer et de se singulariser. Si l'image du centre se veut prometteuse pour les jeunes joueuses, il apparaît que la réalité l'est beaucoup moins, tant sur le plan sportif qu'humain. En effet, plusieurs questions pertinentes restent sans réponse : « Dans quelle mesure les éléments les moins compétents sont-ils considérés ? », « Quelles sont la prise en charge et la considération accordées aux joueuses psychologiquement plus fragiles ? », « Quels sont véritablement les objectifs d'équipe parmi la multiplicité voire l'incompatibilité des objectifs généraux et individuels ? »

Il semble que l'organisation même de la structure (ni relégation ni promotion, qui constituerait des objectifs communs et collectifs), contribue à ce qu'il n'y ait aucun objectif concret, auquel confronter les méthodes employées pour juger de leur validité ou de leur non-validité. D'un autre côté, si le but à atteindre consiste à « faire émerger » un ou deux talents par an, ce mode d'entraînement peut tout à fait convenir.

Dans un tel contexte amalgamé entre un entraîneur, prônant un style de travail par commandement, un groupe guidé par l'appréhension, des individualités tentant de se singulariser... nous nous interrogeons sur les effets à long terme et les dégâts collatéraux.

Site 3

Le site 3 présente un mode d'organisation, que nous pourrions décrire comme intermédiaire entre les deux précédents. En effet, bien que le comité soit peu présent (aux niveaux humain, sportif, financier...), les infrastructures, les horaires et les conditions matérielles offrent à l'équipe l'opportunité d'effectuer des prestations de qualité. De plus, *a priori*, cette troisième équipe se compose du groupe le plus compétent et le plus homogène en talents sportifs. Extérieurement, la situation semble donc propice à la réalisation de performances collectives. Pourtant, il n'en est rien. De fait, l'équipe 3 est reléguée dans le bas du classement, au même titre que les deux autres.

Bien que le retrait de l'entraîneur C1 ait, de manière logique, fortement perturbé la dynamique du groupe, il semble que la relation privilégiée, entretenue par l'entraîneur C2, avec la majorité des joueuses, constitue un facteur influençant négativement l'engagement de celles-ci et les résultats sportifs. En effet, les limites n'étant pas suffisamment définies, l'entraîneur éprouve certaines difficultés à imposer sa philosophie de travail, qui a, pour but, d'allier intensité de travail et amusement, les joueuses favorisant largement le deuxième aspect. Par crainte d'être mal perçu ou de provoquer un conflit, l'entraîneur semble toujours s'accommoder de la situation. Nous avons rapproché cet évitement à l'une des facettes de l'entraînement par soumission, décrit par Martens (2004), comme un style qui permet aux autres de dominer la conversation et où les entraîneurs déprécient les confrontations et les conflits.

Lors de nos observations et de nos interventions, nous avons eu l'impression qu'il existait des lignes de rupture au sein de l'équipe (« Ben, en fait il y a deux équipes, il y a une R1 et une R2. Il y en a cinq ou plus, je ne sais même pas, qui font les deux. Euh... Sinon, on s'entend toutes très bien... ») et qu'un sous-groupe cohésif, fondé sur l'affectivité, empêchait l'expression de toute singularité. De ce fait, les joueuses doivent se conformer, sous peine de ne pas être acceptées dans la « *Team de luxe* »⁵. Mais cette cohésion affective apparente n'a pas (ou peu) d'effet(s) sur l'amélioration des performances (Mullen, Cooper, 1994), ce qui empêche, finalement, l'effet de ces dernières sur le développement de la cohésion opératoire.

CONCLUSION

Notre objectif premier consiste à analyser des dynamiques psycho-sociales, afin de dégager des pistes d'action concrètes pour les sportifs et les membres de leur encadrement. De cette analyse, il ressort trois cas de figure, qui illustrent la difficulté d'établir une relation fonctionnelle et raisonnée⁶ de la relation entraîneur-joueuses, qui puisse organiser la dynamique interne entre les joueuses. Cette carence crée une structuration du groupe et une définition de ses aspirations par défaut, comme nous l'avons illustré dans chacun des cas.

Notre analyse nous amène à identifier trois configurations de la relation entraîneur-joueuses, qui semblent peu propices à une utilisation optimale des ressources en présence en vue d'atteindre une performance sportive en accord avec celles-ci. Pour rappel, nous pourrions qualifier la première configuration de « dos à dos », la seconde de « dessus-dessous » et la troisième de « dedans ».

⁵. Terme cité, à plusieurs reprises, par différentes joueuses et qui laisse présager un certain narcissisme.

⁶. Qui suppose une prise de recul.

En nous référant à des modèles classiques de l'efficacité des groupes, comme celui de Hackman et Morris (1983), nous pouvons attester que le processus relationnel entraîneur-joueurs sous-tend le processus fonctionnel de travail effectif de l'équipe. La qualité de ce processus relationnel est influencée par une série de variables individuelles, groupales et organisationnelles, que nous n'avons pas toutes investiguées.

Toutefois, un certain nombre d'entre elles pouvant provoquer une amélioration significative, nous apparaissent :

- clarification et partage d'une cible commune, qui articule les attentes des uns et des autres ;
- définition claire et contractualisation des attentes de rôle respectives ;
- organisation de la tâche (méthodes et structures des entraînements, préparation des matches...) ;
- prise en compte des variables organisationnelles non modifiables et des conséquences sur le processus de travail (lieu et horaire d'entraînement, ressources et encadrement disponibles...) ;
- identification des normes relationnelles présentes dans l'équipe, de leur impact sur le processus de travail (existence de deux sous-groupes de cohésion très différente, norme de compétition et d'émergence individuelle plutôt que collective...) et de la manière avec laquelle les entraîneurs les entretiennent (à leur insu ?)

Cette liste non exhaustive met en évidence une absence de mise en commun et d'harmonisation des attentes, d'une part, de processus explicites de régulation, d'autre part. Les premières conséquences sont l'absence d'objectifs clairement perçus, partagés et acceptés, avec une faible performance qui en découle.

RÉFÉRENCES

Arripe-Longueville (Fabienne), Fournier (Jean).– Étude comparative des modalités d'interaction entraîneur-athlètes en tir à l'arc masculin et en judo féminin français de haut niveau, *Avante*, 4, 3, 1998, p. 84-99.

Baggio (Stéphanie).– *Psychologie sociale : concepts et expériences*, Bruxelles, De Boeck université, 2006.

Brawley (Lawrence R.), Carron (Albert V.), Widmeyer (Neil W.).– The influence of the group and its cohesiveness on perception of group goal-related variables, *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15, 3, 1993, p. 245-260.

Carron (Albert V.), Spink (Kevin S.), Prapavessis (Harry).– Team building and cohesiveness in the sport and exercise setting : Use of indirect interventions, *Journal of Applied Sport Psychology*, 9, 1, 1997, p. 61-72.

Costill (David L.), Wilmore (Jack H.).– *Physiologie du sport et de l'exercice*, Bruxelles, De Boeck université, 2006.

Cox (Richard H.).– *Psychologie du sport*, Bruxelles, De Boeck université, 2005.

Cox (Richard H.), Mc Manama (Jerre Lee).– The psychological side of women's volleyball, *Coaching volleyball*, 1, 6, 1988, p. 22-24.

Culver (Diane M.), Trudel (Pierre).– Coach-athlete communication within an elite alpine ski team, *Journal of excellence*, 3, 2000, p. 28-54.

Elkaïm (Mony).– *Si tu m'aimes, ne m'aime pas. Approche systémique et psychothérapie*, Paris, Seuil, 1989.

Fiske (Susan T.).– *Psychologie sociale*, Bruxelles, De Boeck université, 2008.

Gréhaigne (Jean-Francis), Billard (Michel), Laroche (Jean-Yves).– *L'enseignement des sports collectifs à l'école : conception, construction et évaluation*, Bruxelles, De Boeck université, 1999.

Hachez (Colette), Bodson (Daniel).– Les pratiques sportives des 18-30 ans en communauté française de Belgique, *Sport*, 35, 4, 1992, p. 195-218.

Hackman (Richard J.), Morris (Tony C.).– Group tasks, group interaction, and group performance effectiveness, dans Blumberg (H. H.), Hare (A. P.), Kent (V.), Davies (M.), *Small groups and social interaction*, Chichester, UK, John Wiley & Sons, 1983, p. 331-345.

Jowett (Sophia), Lavalley (David).– *Social psychology in sport*, Champaign, IL, Human Kinetics, 2007.

Jowett (Sophia), Lavalley (David).– *Psychologie sociale du sport*, Bruxelles, De Boeck Université, 2008.

Kremer (John M.D.), Scully (Deirdre M.).– *Psychology in sport*, Londres, Taylor & Francis, 1994.

Marcellini (Anne).– Approche multidimensionnelle de l'équipe sportive de haut niveau : de la cohésion à la régulation, dans Rippol (H.), Bilard (J.), Durand (M.), Keller (J.), Lévêque (M.), Therme (P.), *Questions actuelles en psychologie du sport*, Paris, Editions Revue EPS, 1995, p. 51-61.

Martens (Rainer).– *Successful Coaching*, Champaign, IL, Human Kinetics, 2004.

Moran (Aidan P.).– *Sport and exercise psychology: A critical introduction*, Londres, Routledge, 2004.

Moreau (Denis).– *Activité physique et exercices spirituels : essais de philosophie du sport*, Paris, Vrin, 2008.

Mucchielli (Roger).– *La dynamique des groupes*, Paris, ESF, 2000.

Mullen (Brian), Cooper (Carolyn).– The relationship between group cohesiveness and performance: An integration, *Psychological bulletin*, 115, 2, 1994, p. 210-227.

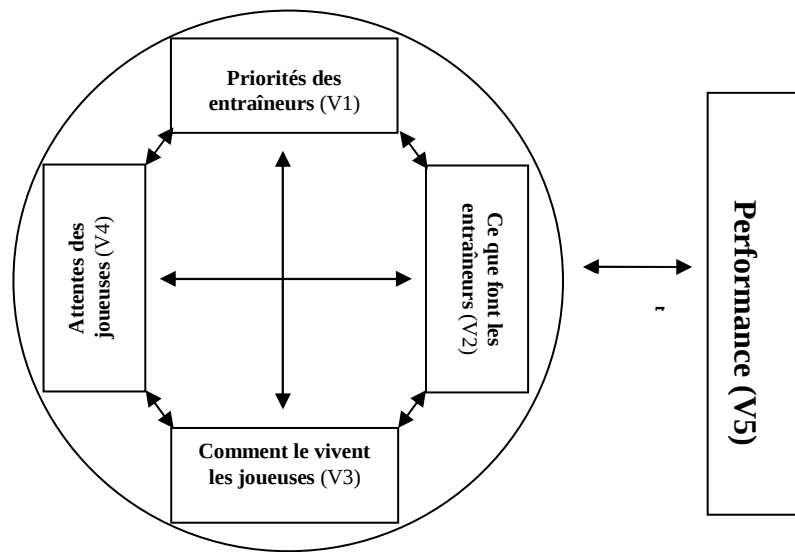
Newell (Sue), Swan (Jacky).– Trust and inter-organizational networking, *Human relations*, 53, 10, 2000, p. 1287-1328.

Orlick (Terry).– *Psyching for sport : Mental training for athletics*, Champaign, IL, Leisure Press, 1986

St-Arnaud (Yves).– *Les petits groupes : Participation et animation*, Montréal, Gaëtan Morin, 2008.

Shangi (Giselle M.), Carron (Albert V.).– Group cohesion and its relationship with performance and satisfaction among high school basketball players, *Canadian Journal of Sport Sciences*, 12, 1987, p. 20.

Yin (Robert K.).– *Case Study Research. Design and methods*, Londres, Sage, 4^e éd., 2009.



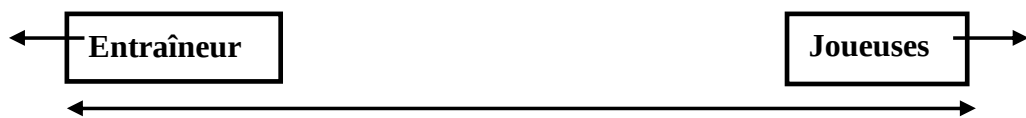


Figure 2. Dynamique relationnelle du site 1 – « Dos à dos »

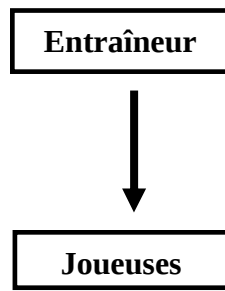


Figure 3. Dynamique relationnelle du site 2 – « Dessus-dessous »



Figure 4. Dynamique relationnelle du site 3 – « Dedans »

Chercheurs	Caractéristiques	Implication dans l'analyse
1	Étudiante de 2 ^e Master en Sciences de la motricité à l'université de Liège	Cette chercheuse a analysé tout le processus
2	Chercheur dans le département de Psychologie sociale des groupes et des organisations	Ce chercheur a analysé, avec la chercheuse 1, une partie des vidéos des entretiens et des focus group

Tableau 1. Description des chercheurs