

Université de Montréal

Le grand frère : Coaching, adolescence et lien de
confiance

par

Léo Gerbelli-Gauthier

École de travail social

Faculté des arts et des sciences

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de
maîtrise en service social

Juillet, 2018

© Léo Gerbelli-Gauthier, 2018

RÉSUMÉ

L'objectif principal de cette recherche est d'explorer le rôle du lien de confiance dans la relation entraîneur-entraîné dans une équipe de soccer masculine au sein d'une école secondaire québécoise. Notre cadre théorique est issu du paradigme constructiviste, les théories retenues sont l'interactionnisme symbolique et l'ethnométhodologie. La collecte de données s'est effectuée par le biais d'une phase d'observation participante suivie de 9 entretiens semi-dirigés. La théorisation ancrée a été utilisée pour analyser les entrevues. Cette recherche indique que le lien de confiance s'établit entre l'entraîneur et les joueurs à travers un processus de construction. L'analyse nous permet d'identifier 7 rôles que l'entraîneur joue auprès de ses joueurs qui lui permettent d'établir une relation de confiance avec ces derniers. Ces rôles sont : le modèle, l'initiateur, le coach, l'ami, le protecteur, l'aidant et la source d'amour. En tant que grand frère, l'entraîneur guide ses joueurs au travers des tracasseries de la vie tant sur le plan sportif qu'extra sportif. En se servant du lien de confiance, l'entraîneur apparaît comme un individu capable d'intervenir auprès de ces jeunes hommes qui forment pourtant une population dite « difficile » à atteindre par les services sociaux.

Mots-clés : Lien de confiance, relation de confiance, confiance, alliance thérapeutique, intervention, travailleur social, sport, entraîneur, jeunes-hommes, recherche qualitative.

ABSTRACT

The main objective of this research is to explore the role of the trust bond in the relationship between coaches and players in a men's soccer team at a Quebec high school. Our theoretical framework comes from the constructivist paradigm, the theories retained are symbolic interactionism and ethnomethodology. Data collection was done through a participant observation phase followed by 9 semi-structured interviews. The grounded theory was used to analyze the interviews. This research indicates that the trust bond is established between two actors through a construction process. The analysis allows us to identify 7 roles the coach plays with his players that allow him to establish a relationship of trust with them : the model, the initiator, the coach, the friend, the protector, the helper and the source of love. As a big brother, the coach guides his players through the hassle of life in both sportive and extra sportive elements. Using the trust bond, the coach appears as an individual able to intervene with these young men who form a so-called "difficult" population to reach by the social services.

Keywords : Trust bond, trust relationship, trust, therapeutic alliance, intervention, social worker, sport, coach, young men, qualitative research.

TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ	i
ABSTRACT	ii
TABLE DES MATIÈRES	iii
REMERCIEMENTS	vi
INTRODUCTION	1
1. Recension des écrits	3
1.1 Le genre.....	3
1.1.1 Une construction sociale.....	3
1.1.2 Plusieurs formes de masculinités.....	5
1.2 L'intervention auprès des hommes	6
1.2.1 Le rapport aux services sociaux.....	6
1.2.2 Le déroulement de la demande d'aide	8
1.2.3 Les obstacles à la demande d'aide.....	8
1.2.3.1 Facteurs personnels.....	8
1.2.3.2 Facteurs structurels	10
1.2.4 Le déroulement de l'intervention	11
1.2.5 Les obstacles en intervention.....	11
1.2.6 Les facilitateurs en intervention	12
1.2.7 Les recommandations	13
1.3 Le lien de confiance	14
1.3.1 Le sentiment de confiance	14
1.3.2 La relation de confiance	15
1.3.3 La construction de la relation de confiance	18
1.3.4 Les limites de la relation de confiance	20
1.3.5 La relation de confiance en intervention	20
1.3.6 La relation de confiance entre l'élève et le professeur	22
1.3.7 Contrôle et confiance.....	23
1.4 Le sport.....	24
1.4.1 Participation sportive et soccer.....	26
1.4.2 Éléments positifs et négatifs de la pratique sportive.	27
1.4.3 L'entraîneur sportif.....	28

1.4.4 Les coéquipiers et le public dans le sport	31
1.4.5 Cohésion et confiance.....	32
1.4 La problématique en bref	34
2. Objectifs de recherche	36
3. Cadre théorique	37
3.1 Constructivisme.....	37
3.2 Interactionnisme symbolique	37
3.2.1 L'acteur.....	38
3.2.2 Le Symbolisme	39
3.2.3 L'interaction	40
3.2.4 La dramaturgie du social	41
3.2.5 La théorie de l'étiquetage	43
3.3 Ethnométhodologie	44
4. Méthodologie	47
4.1 Échantillonnage.....	47
4.1.1 Les répondants	48
4.2 Collecte de données.....	48
4.2.1 L'observation.....	48
4.2.2 L'entrevue.....	50
4.3 Analyse des données	51
4.4 Validation	52
4.5 Limites de la recherche	53
4.6 Éthique	54
5. Analyse des résultats.....	56
5.1 Le sport.....	56
5.1.1 L'apport du sport	56
5.1.2 L'école et le sport	58
5.2 L'équipe	58
5.2.1 La cohésion d'équipe.....	58
5.2.2 Une équipe spéciale	61
5.2.3 Le capitaine.....	64
5.2.4 Le temps de jeu.....	67
5.2.5 Les matchs	69

5.3 Le grand frère	72
5.3.1 Le modèle	73
5.3.2 L'éducateur	75
5.3.3 Le coach.....	80
5.3.3.1 Les qualités de l'entraîneur	80
5.3.3.2 Une figure d'autorité.....	83
5.3.3.3 <i>Coaching</i> et liberté.....	90
5.3.3.4 Un entraîneur démocratique.....	94
5.3.4 L'ami	95
5.3.5 Le protecteur.....	97
5.3.6 L'aidant.....	99
5.3.7 La source d'amour	102
5.4 La confiance	107
5.4.1 La relation entraîneur-entraîné : une relation de confiance	107
5.4.2. Construction de la relation de confiance	110
5.5 Confiance et intervention	127
5.5.1 Le lien de confiance : un outil d'intervention.....	128
CONCLUSION	134
BIBLIOGRAPHIE.....	137
ANNEXE 1.....	151
ANNEXE 2.....	153
ANNEXE 3.....	154

REMERCIEMENTS

Tout d'abord, je tiens à remercier les participants de la recherche sans qui ce projet n'aurait pas pu exister. Ils m'ont accepté parmi eux et m'ont permis de vivre une saison de soccer mémorable. Durant la phase d'observation et les entrevues, ils ont été vrais, drôles et touchants. Ils ont été pour moi une grande source d'inspiration tout au long de ce travail.

De plus, je tiens à remercier mon directeur de recherche, Simon Louis Lajeunesse. Si mon parcours de maîtrise s'est bien passé, c'est en partie grâce à sa disponibilité et sa bienveillance. Par ailleurs, il a su m'amener à réfléchir à l'extérieur des cadres. Cette aptitude m'accompagnera sans aucun doute dans mes futurs projets.

Puis, je tiens à remercier mes parents qui m'ont soutenu tout au long de mon parcours académique. Le sens critique et l'ouverture d'esprit, qui ont été au cœur de l'éducation qu'ils m'ont donnée, m'ont habité durant la rédaction de ce mémoire. Un remerciement spécial à ma mère qui a été ma correctrice.

Ensuite, je tiens à remercier mon amoureuse qui m'a encouragé dans cette aventure du début jusqu'à la fin. Son intérêt pour ma recherche m'a poussé à travailler fort.

Pour terminer, je tiens à remercier mes collègues de m'avoir permis de réfléchir dans d'innombrables conversations, tous les professeurs de l'École de travail social qui m'ont enseigné et les membres du jury, Annie Pullen Sansfaçon et Jean-Martin Deslauriers, pour l'intérêt qu'ils ont eu pour mon mémoire.

*En fait c'est mon cousin, mais je dis que c'est mon frère,
Parce que dans la cité quand t'as un grand frère ça t'évite plein de galères.
Surtout quand il est bœuf comme ça,
Parce que les mecs en bas, y a que la force qu'ils respectent.
Lui c'est un homme et moi je suis un gosse,
Enfin, disons que de plus que moi il a au moins 3 têtes.
Et puis c'est pas tout, moi je déconne et pas lui.
Il me fait pas la leçon ou quoi, mais j'ai honte devant lui.*

Le Grand Frère, Abd al Malik

INTRODUCTION

L'entraîneur sportif professionnel fascine. C'est un individu extrêmement médiatisé. On peut le voir dans des conférences de presse alors qu'il répond aux questions des journalistes. Ses déclarations sont parfois fracassantes. Il est aussi au cœur des discussions entre amateurs de sport. On se demande : Fait-il les bons choix? Est-il respecté par « son vestiaire »? Son contrat devrait-il être prolongé? Devrait-il être limogé? L'entraîneur fait face à une pression de performer. Une fois sa carrière d'entraîneur terminée, on le retrouve sur toutes sortes de plateformes sportives à donner son opinion d'expert. On l'interpelle par la locution *coach* ce qui constitue une forme de respect pour ce qu'il a été et pour ses connaissances. On parle aussi de lui dans les cas où il est soupçonné ou reconnu coupable d'abus physiques, psychologiques ou sexuels. Finalement, l'entraîneur professionnel est aussi régulièrement représenté dans des séries télévisées ou des films comme dans le cas du fameux *Coach Carter* (2005).

L'entraîneur sportif est également très présent dans le milieu du sport amateur. Il entraîne bénévolement les jeunes comme les plus vieux. Il partage avec ses athlètes une passion commune pour le sport. À travers celle-ci, il établit avec ses joueurs des relations significatives (Jowett et Poczwadowski, 2008). Dans notre recherche, c'est cette relation qui va être étudiée, et plus précisément, le lien de confiance. Il est nécessaire de se demander comment ce lien s'établit entre l'entraîneur et ses joueurs. Quels sont les moyens mis en œuvre? Est-ce que les performances sportives de l'équipe ont un effet sur le lien de confiance? Est-ce que l'entraîneur développe la même relation avec tous ses joueurs? L'entraîneur peut-il avoir un effet extra sportif sur ses joueurs? Si oui, quel est-il? De plus, on doit se demander si ce type de relation de confiance peut être utilisé en travail social. Enfin, est-ce que le rôle d'entraîneur peut être mis en relation avec celui d'un intervenant des services sociaux?

Ces questionnements apparaissent pertinents dans un contexte où les jeunes hommes, très présents dans le sport (Patrimoine canadien, 2013), sont difficiles à joindre par les services sociaux au Québec (Dulac, 1997; Dulac, 2001; Lajeunesse et al., 2013; Rondeau, 2004; Roy et al., 2015; Tremblay et al., 2015; Tremblay et al., 2016b). Considérant que

nous savons « où ils se trouvent » est-ce que le sport peut agir comme levier d'intervention? Le sport, et plus particulièrement l'entraîneur, peuvent-ils changer les modes de l'intervention sociale auprès de cette population? Est-ce que l'entraîneur peut réussir là où les intervenants sont souvent confrontés à l'échec? Sans formation en intervention, l'entraîneur est-il capable d'intervenir auprès des jeunes hommes?

Afin de répondre à ces questionnements, notre recherche est construite en quatre parties. Tout d'abord, la recension des écrits permet d'explorer ce qui a déjà été fait, en recherche, au sujet du genre, de l'intervention auprès des hommes, de la nature du lien de confiance et du sport en soi. Après avoir présenté les auteurs de référence, nous nous sommes intéressés à des auteurs contemporains.

Notre cadre théorique, soit l'interactionnisme symbolique et l'ethnométhodologie, tous deux issus du paradigme constructiviste, nous a guidés tout au long de la recherche. La recension des écrits s'est intéressée aux objets de recherche non pas comme des faits immuables, mais comme le résultat d'une construction sociale. Le cadre théorique a également influencé notre méthodologie, car il nous a poussés à placer les répondants au cœur de la recherche. C'est leur opinion d'expert du monde dans lequel ils vivent qui nous a intéressés.

La méthodologie est double. D'une part, nous avons mené une phase d'observation participante dans une équipe de soccer masculine au sein d'une école secondaire québécoise. D'autre part, nous avons effectué des entretiens semi-dirigés auprès des joueurs de cette équipe. Ces deux types se sont avérés riches et complémentaires.

Enfin, l'analyse des données constitue la partie la plus longue du mémoire. Nous avons choisi la théorisation ancrée pour analyser les données. Cette méthode a permis de former des catégories. Nous avons regroupé les propos des répondants en cinq catégories : le sport, l'équipe, le grand frère, le lien de confiance et les interventions.

1. Recension des écrits

1.1 Le genre

Le lien de confiance est le cœur de cette recherche. Néanmoins, le concept de genre est aussi transversal puisque nous nous sommes intéressés au lien de confiance dans la relation entraîneur-entraîné dans une équipe de soccer masculine. Il est important de commencer la revue de littérature avec une réflexion sur le genre afin de mieux comprendre la partie qui suit sur l'intervention auprès des hommes. Avant cela, cette section tentera de répondre à la question : qu'est-ce que le genre? Mais aussi, qu'est-ce qu'un homme? Et surtout, comment le devient-on?

1.1.1 Une construction sociale

« La masculinité (ou bien le genre) est-elle une donnée biologique ou une construction idéologique? » Cette question posée par Badinter (1992, p.41) résume les deux principales perspectives sur le sujet. D'un côté, il y a les conceptions essentialistes qui considèrent qu'il y a une essence masculine et une autre féminine, auxquelles on ne peut échapper. Ces « natures », diamétralement opposées, seraient le résultat du corps. Les hormones des hommes et celles des femmes étant différentes il en résulterait des comportements différents. On parle alors de déterminisme biologique (Badinter, 1992; Dorais, 1999; Lajeunesse, 2007). De l'autre côté, on trouve les théories constructivistes qui considèrent le genre comme un construit social et non comme une « essence de l'être ». Selon les tenants de cette perspective, le genre se construirait tout au long de la vie à travers la socialisation (Lajeunesse, 2007). Dulac suggère une définition de la socialisation :

La socialisation est un processus continu qui ne se limite pas au seul apprentissage durant l'enfance (socialisation primaire) des valeurs et des normes favorables à l'adhésion aux rôles masculins et féminins. Les processus et mécanismes qui président à la constitution de l'identité et à l'adhésion aux valeurs dominantes interviennent tout au long de la vie (socialisation secondaire) (Dulac, 2001, p.17-18).

Judith Butler, à même titre que d'autres auteures telles que de Beauvoir (1949), Badinter (1992) et Wittig (1992), considère que le genre s'apprend. Dans *Gender Trouble* (1990), elle introduit le concept de performativité. L'auteure réfute l'idée selon laquelle le genre est une « propriété interne » chez les individus. Au contraire, elle y voit plutôt une construction sociale qui prend la forme d'une performance. C'est-à-dire que les individus, sans en avoir pleinement conscience, jouent leur genre selon les limites prescrites par la société. À cet égard, l'auteure affirme :

Si le genre est bien une sorte de faire, une activité incessante qu'on accomplit en partie à son insu et non de son plein gré, pour autant, cela ne fonctionne pas de manière automatique ou mécanique. Au contraire, c'est une pratique d'improvisation, dans une scène de contrainte (Butler, p.13, 2012).

Plus récemment, dans une entrevue Butler a apporté une nuance à cette notion de performance en ajoutant que malgré les contraintes sociales le genre se performe aussi d'une manière intime et avec une marge de liberté (Williams, 2014).

En ce qui concerne le sexe, il ne peut pas être évacué de la réflexion puisque c'est à partir de celui-ci que le genre des individus se développe. C'est-à-dire qu'à la naissance un sexe nous est attribué et que c'est à partir de cette assignation que nous apprendrons à jouer notre genre. Il est à noter que le genre est fluide et peut prendre des formes plus subtiles que le classement dichotomique masculin/féminin. Par exemple, il est désormais possible pour les individus issus des minorités sexuelles LGBTQ de désigner un genre non spécifié dans leur passeport canadien plutôt que de devoir s'identifier aux catégories homme ou femme (MacDonald Dupuis, 2017).

Selon Lajeunesse (2007), il y a trois aspects primordiaux au genre. Dans un premier temps, le genre amène les individus à agir de manière stéréotypée afin de répondre aux normes sociales. La société fixe des attentes en lien avec le genre, puisqu'elle considère qu'il y a des caractéristiques plus masculines et d'autres plus féminines. Dans un second temps, le genre se définit par un aspect plus intime. C'est-à-dire la conviction personnelle que l'on doit agir selon notre identité sexuelle. Dans un troisième temps, le genre est une relation de pouvoir dans laquelle les dominants sont les hommes tandis que les dominés sont les femmes et les hommes qui ne correspondent pas à la norme. Il est difficile de se dissocier de son genre puisqu'il est omniprésent dans les relations sociales et les

structures sociales. Lajeunesse résume le point de vue constructiviste : « le genre serait une manière d'organiser le social à partir du corps. » (Lajeunesse, 2007, p. 21).

1.1.2 Plusieurs formes de masculinités

Encore selon un point de vue constructiviste, les hommes ne sont pas de simples victimes des rôles sociaux leur étant attribués. En fait, ils participent à la construction de leur identité en reproduisant des stéréotypes de genre. Ils ne sont pas des « pages blanches », mais des agents de construction et de reconstruction des normes de la masculinité (Courtenay, 2000b). Les rapports qu'ils entretiennent avec leurs pairs sont un moyen pour eux de savoir ce qui est acceptable et ce qui ne l'est pas (Courtenay, 2000b; Lajeunesse, 2007). Par exemple, dans les groupes de pairs un membre peut être poussé à se conformer sous peine d'être réprimandé par les autres (Dulac, 2001). Les hommes ont aussi d'autres moyens pour construire leur masculinité. Le sport, par exemple, a une influence significative dans leur vie, et ce, même pour les hommes qui ne sont pas actifs (Messner et Sabo, 1994). Le fait de pratiquer ou même simplement de regarder une activité sportive permet aux hommes de définir leur masculinité (Courtenay, 2000b). D'autant plus que la grande majorité des spectacles sportifs télévisés mettent en scène des hommes (Messner et Cooky, 2010). Les femmes sont beaucoup moins représentées et quand elles le sont, la couverture médiatique est de moindre qualité (Trolan, 2013).

Les constructivistes considèrent que le genre se construit à partir de la culture dans laquelle les individus évoluent. C'est-à-dire que la culture prescrit des comportements associés à la féminité et à la masculinité, et les personnes les adoptent selon qu'ils soient des hommes ou des femmes (Courtenay, 2000a). Toutefois, les normes ne sont pas partout les mêmes ; il y a des sous-cultures. À cet égard, Badinter souligne que « la masculinité diffère selon les époques, mais aussi selon les classes sociales, les races et les âges de l'homme. » (Badinter, 1992, p. 50). L'auteure va de l'avant en affirmant aussi que : « si la masculinité s'apprend et se construit, nul doute qu'elle peut changer (...) Ce qui est construit peut donc être déconstruit pour être reconstruit de nouveau. » (Badinter, 1992, p. 51). Bref, la masculinité n'a pas toujours été vécue de la même manière chez les individus. Il y a donc espoir que des changements puissent s'opérer au sein des nouvelles générations d'hommes. Il ne s'agit pas de forcer des changements individuels chez les

hommes, ce qui serait coercitif et non éthique, voire impossible, mais bien de réfléchir à des transformations d'ordre social et général.

Comme nous le verrons dans la prochaine section, les hommes n'ont pas tendance à consulter les services sociaux. Toutefois, la conception constructiviste de la masculinité est centrale pour l'intervention auprès des hommes. Elle permet de croire que les hommes peuvent être différents et donc plus portés à demander de l'aide. Dans la littérature, on retrouve des exemples qui soulignent la transformation des formes de masculinités. À cet égard, les résultats de la recherche menée par Tremblay et al. (2015) suggèrent que les hommes plus jeunes ont davantage de facilité à exprimer leurs émotions que leurs aînés. Ils sont aussi plus ouverts à avoir des comportements affectueux avec d'autres hommes. On constate également qu'un changement s'opère quant aux rapports qu'entretiennent les hommes avec la relation d'aide. Selon Berger, Levant, McMillan, Kelleher et Sellers (2005), les hommes plus vieux ont davantage tendance à demander de l'aide que les hommes plus jeunes. Ce constat confirme que la masculinité se transforme, dans ce cas-ci par le biais de l'âge. En fin de compte, cette recherche adopte une perspective constructiviste du genre, car plus proche des valeurs du travail social telles que « la croyance en la capacité humaine d'évoluer et de se développer » et « le respect du principe d'autonomie de la personne et du principe d'autodétermination » (OTSTCFQ, 2012, p. 7).

1.2 L'intervention auprès des hommes

1.2.1 Le rapport aux services sociaux

Tout d'abord, il semble important de tracer un portrait de la situation des hommes québécois pour comprendre leur rapport aux services sociaux. Pour ce faire, il est bon de se fier à l'indice de soutien social. Cet indicateur permet de savoir si les individus ont quelqu'un à qui se confier et aussi s'ils sont écoutés, conseillés et renseignés (MSSS, 2011). En 2009-2010, 13,9% des hommes québécois n'avaient pas un indice de soutien social élevé. Ce pourcentage était moins important chez les hommes de 12 à 17 ans (10,6%). Toutefois, il était trois fois plus élevé que celui des femmes du même âge (3,4%) (MSSS, 2011).

D'autres recherches, telles que celle de Cazale, Poirier et Tremblay (2013) informent que les hommes sont moins portés à consulter les services sociaux que les femmes. En effet, seulement un homme sur dix aurait consulté les services sociaux en 2010-2011. Ce chiffre est légèrement plus élevé chez les plus jeunes (11,5% pour les 15-24 ans), mais est inférieur à leurs consœurs (17,1% pour les 15-24 ans).

Selon la recherche *Les hommes de la région de Montréal*, ceux-ci ne représentent que 20 à 30% des usagers des services psychosociaux des dix CSSS montréalais étudiés. De plus, seulement quatre répondants sur dix mentionnent que leur CSSS tente particulièrement d'aller joindre les hommes. Cette tendance des hommes à moins consulter les services sociaux est soulignée dans de nombreuses recherches (Berger, Levant, McMillan, Kelleher et Sellers, 2005; Dulac, 1997; Dulac, 2001; Lajeunesse et al., 2013; Rondeau, 2004; Roy et al., 2015; Tremblay et al., 2015; Tremblay et al., 2016b).

Quoi qu'il en soit, la cause principale de consultation des services sociaux chez les hommes se rapporte aux difficultés de nature psychologique. S'en suivent les difficultés liées au milieu de vie, à un emploi ou aux études et les difficultés posées par la vie quotidienne à domicile ou par le maintien de l'autonomie. Il est à noter que pour les jeunes hommes de 15 à 24 ans les difficultés liées au milieu de vie, à un emploi ou aux études sont particulièrement importantes. Pour cette même catégorie d'âge, les CLSC, le lieu du travail et l'école sont les lieux privilégiés d'affiliation avec un professionnel des services sociaux (Cazale, Poirier et Tremblay, 2013).

Enfin, il est intéressant de noter certains faits quant au rapport des gens services sociaux, et ce, tous sexes confondus. D'une part, plus le niveau de diplomation des individus augmente plus ceux-ci sont portés à faire appel aux services sociaux. D'autre part, Montréal est la région du Québec où les personnes rapportent le plus avoir voulu consulter un professionnel des services sociaux sans pouvoir le faire. Ce pourcentage s'élève à 4,2% de la population montréalaise contre 3,1% pour l'ensemble de la province (Cazale, Poirier et Tremblay, 2013).

1.2.2 Le déroulement de la demande d'aide

Dulac conçoit la demande d'aide des hommes comme un processus. Il reprend les trois étapes de la demande d'aide, tel que défini par Gross et McMullen (1983), et l'applique spécifiquement aux hommes. La première étape consiste à reconnaître qu'il y a un problème :

La perception du problème est l'étape déterminante de la décision de chercher de l'aide. En effet, pour qu'une personne demande de l'aide, elle doit tout d'abord reconnaître qu'elle souffre et qu'elle présente certains symptômes avant d'envisager ceux-ci comme inquiétants. La recherche d'aide découle donc de la capacité de la personne à être attentive à elle-même (Dulac, 2001, p. 26).

Les hommes ont de la difficulté à reconnaître qu'ils ont un problème. La manière dont ils sont socialisés ne favorise pas l'introspection nécessaire à cette étape (Dulac, 2001). Bien souvent, ils vont tenter de résoudre leur problème eux-mêmes, puis, s'ils n'y parviennent pas ils iront chercher de l'aide dans leur réseau de soutien naturel. Leurs conjointes étant leurs principales confidentes, c'est à elles que les hommes se livrent. Il n'est pas rare que ce soient elles qui les poussent à consulter (Roy et al., 2015). La seconde étape de la demande d'aide des hommes est la prise de décision. Enfin, la troisième étape est la recherche d'aide. Cette phase peut être compliquée pour certains hommes qui ne trouvent pas le service approprié (Dulac, 2001). Cet aspect sera traité dans la prochaine section sur les obstacles à la demande d'aide.

1.2.3 Les obstacles à la demande d'aide

Les hommes forment une catégorie dite « difficile » à joindre et auprès de laquelle intervenir pour les services sociaux québécois (Lajeunesse et al., 2013). En se basant sur la littérature scientifique, il est possible de tracer un portrait des éléments qui interfèrent avec la demande d'aide psychosociale des hommes. Ces éléments peuvent être regroupés en deux catégories. D'une part les facteurs personnels et d'autre part les facteurs structurels.

1.2.3.1 Facteurs personnels

Comme nous l'avons déjà évoqué, **la socialisation masculine** semble être une raison importante de la réticence des hommes à consulter les services sociaux. La manière dont

les hommes et les femmes sont socialisés est différente. Reconnaître sa souffrance et demander de l'aide seraient des attitudes qu'on attribue au genre féminin (Courtenay, 2000a). En ce qui concerne les hommes :

La socialisation et les rôles masculins ne favorisent pas l'expression des sentiments et le contact avec la vie intérieure, mais impliquent plutôt la compétence, le succès et la réalisation de soi ; la confiance en soi, l'agressivité, l'audace et la témérité. (Dulac, 1997, p.17-18).

Les hommes doivent adopter des valeurs et des rôles masculins dominants afin de démontrer leur masculinité. Pour ce faire, ils doivent paraître virils, et ce, quitte à adopter des comportements qui nuisent à leur santé. De plus, ils doivent s'éloigner le plus possible de tout comportement féminin (Courtenay, 2000b; Dulac, 2001; Lajeunesse, 2007; Pleck, 1981; Pollack, 2001). C'est pourquoi, ils ont tendance à ne pas effectuer de demande d'aide. Finalement, étant socialisés différemment il est attendu que les deux genres n'aient pas le même rapport à la demande d'aide.

Il découle de la socialisation masculine que **les hommes conçoivent leur rôle de manière traditionnelle et stéréotypée**. Chez les hommes reconnaître qu'ils ont un problème et demander de l'aide c'est être en désaccord avec les valeurs de la masculinité traditionnelle (Berger, Levant, McMillan, Kelleher et Sellers, 2005; Dulac, 2001). En fait, cela peut même « être interprété socialement comme un signe de faiblesse, de non-masculinité » (Dulac, 2001, p.43). Cette conception a une influence sur le bien-être des hommes puisqu'elle engendre un manque d'intérêts de leur part quant à leur propre état de santé (Roy et al., 2014) et provoque des difficultés à demander de l'aide (Tremblay et al., 2016a).

À cela s'ajoute **la volonté des hommes de « s'arranger seul »**. Dans leur étude menée auprès de 2084 hommes québécois, Tremblay et al. (2015) ont rapporté que 84,6% des hommes tentent de régler leurs problèmes seuls, 67,8% préfèrent les garder pour eux-mêmes, 57,8% hésitent à recourir à de l'aide et 45,4% se disent agacés quand quelqu'un tente de les aider.

Les hommes ont aussi tendance à vouloir **garder le contrôle de leurs problèmes jusqu'à la crise**. Cette attitude les amène à consulter tardivement et à être dans un état

dans lequel ils ne supportent pas les listes d'attentes des services sociaux (Dulac, 2001; Turcotte, Dulac, Lindsay, Rondeau et Dufour, 2002).

De plus, **les hommes se considèrent plus en santé qu'ils ne le sont réellement** contrairement aux femmes qui seraient davantage portées vers la prévention (Dulac, 2001; Lajeunesse et al., 2013; Roy et al., 2014).

Il peut y avoir **des conséquences pour les hommes** à demander de l'aide. En effet, ils peuvent être stigmatisés voir rejetés par leur communauté masculine pour avoir enfreint une norme sociale, celle qui veut que les hommes ne demandent pas d'aide (Courtenay, 2000b; Dulac, 1997).

Enfin, on peut rajouter **l'incapacité des hommes à exprimer clairement leurs besoins** (Dulac, 2001), **le déni de leurs problèmes** (Dulac, 2001) et **leur manque de motivation** à vouloir réellement changer (Turcotte, Dulac, Lindsay, Rondeau et Dufour, 2002).

1.2.3.2 Facteurs structurels

Plusieurs facteurs structurels nuisent à la demande d'aide des hommes. Une des raisons principales se trouve dans le fait que **les services ne sont pas adaptés aux hommes**. La recherche de Tremblay et al. (p.11, 2015) en témoigne : « Près d'un répondant sur cinq (19,0 %) estime que les services témoignent rarement ou jamais d'une sensibilité à l'endroit des besoins des hommes et plus du tiers (37,4 %) ont répondues « parfois ». » Ce constat est partagé par Lajeunesse et al. (2013) qui rajoutent que les hommes sont ballotés entre diverses ressources qui n'arrivent pas à répondre à leurs besoins. De plus, il est rapporté que, dans les services offerts à la population, il existe **des cultures professionnelles et institutionnelles qui sont opposées à des cultures masculines**. Ce contexte contribuerait à la distance entre les services sociaux et les hommes (Tremblay et al., 2016b). Par ailleurs, les intervenants des services sociaux sont majoritairement des femmes ce qui fait que **les hommes ont rarement un intervenant masculin**. Selon Lajeunesse et al (2013), une partie importante des hommes éprouve de la difficulté à aborder certains sujets auprès des intervenantes. Ce contexte est particulier aux CSSS étudiés puisqu'il n'y aurait que 15% des travailleurs sociaux qui soient de sexe masculin. Enfin, selon les participants à la recherche de Tremblay et al. :

Le caractère technocratique et la complexité du système de santé et des services sociaux notamment, créeraient un véritable écran entre eux et les services. Une sorte d'incompréhension des services à l'égard des réalités et des besoins des hommes en résulterait selon leur perception. (Tremblay et al., 2016, p. 21)

Pour conclure à propos de la demande d'aide des hommes il semble intéressant de noter un point encourageant : Selon Turcotte, Dulac, Lindsay, Rondeau et Dufour (2002), à partir du moment où les hommes ont déjà effectué une demande d'aide il leur est plus facile de reproduire ce geste, et ce, même s'ils jugent que l'aide fournie précédemment n'a pas été adéquate. Les chercheurs parlent donc de l'importance pour les hommes de « briser la glace ».

1.2.4 Le déroulement de l'intervention

Selon Tremblay et al. (2015), il y a pratiquement trois hommes sur 10 qui considèrent que les services sociaux ne pourraient pas leur apporter quelque chose d'aidant. De plus, 27,6% des participants ne font pas confiance aux professionnels de l'intervention psychosociale. En comparaison, le nombre d'hommes ne faisant pas confiance aux professionnels de la santé est deux fois moins élevés (14,4%). Selon Turcotte, Dulac, Lindsay, Rondeau et Dufour (2002), 51% des 69 participants de leur recherche considèrent que les interventions psychosociales qu'ils ont suivies ont été des échecs. Les raisons de ces échecs sont attribuables tant à l'intervention en soi qu'à leur propre personne. La prochaine section permettra d'éclaircir ce qui nuit et ce qui favorise l'intervention réussie auprès des hommes.

1.2.5 Les obstacles en intervention

La majorité des utilisateurs des services sociaux sont des femmes. Les intervenants sont moins habitués à intervenir auprès des hommes (Lajeunesse et al., 2013). Au même titre que pour la demande d'aide, le rapport des hommes et des femmes à l'intervention est différent. Par exemple, les hommes consultent fréquemment en état de crise alors qu'ils sont rendus au bout du rouleau (Courtenay, 2000a; Dulac, 2001; Roy et al., 2014; Tremblay et al., 2016a). De plus, les hommes ont une manière différente d'exprimer leurs émotions que les femmes (Lajeunesse et al., 2013). Cet amalgame engendre un malaise

chez les intervenants et de la résistance du côté des hommes (Rondeau, 2004). Pour Lajeunesse et al. (2013) les intervenants ne sont pas formés adéquatement pour intervenir selon le sexe de l'utilisateur. Les chercheurs considèrent que tous les intervenants du réseau devraient recevoir une formation sur l'intervention auprès des hommes.

Du point de vue des hommes, l'autonomie, que ce soit par rapport aux autres ou aux pistes de solutions, est un élément important en intervention. Parmi les participants de l'étude de Tremblay et al. (2015), neuf hommes sur 10 affirmaient : « Je n'aime pas me sentir contrôlé par les autres ». Le fait que les interventions menés dans les services sociaux ne favorisent pas suffisamment l'autonomie des hommes pourrait expliquer en partie ce pourquoi ils ne consultent pas davantage. Dans les entrevues de groupes focalisés, menées par Tremblay et al. (2016a), certains individus mentionnaient des expériences négatives avec les services psychosociaux et de santé. Par exemple, le fait de ressentir du jugement ou de l'indifférence de la part des professionnels.

Du point de vue des intervenants, qu'ils travaillent dans le milieu institutionnel ou communautaire, ils voient différentes attitudes, caractéristiques des hommes, qui rendent l'intervention plus problématique tels que l'agressivité, la résistance et le manque d'introspection et de motivation (Lajeunesse et al., 2013).

1.2.6 Les facilitateurs en intervention

Il semble important de pouvoir dispenser rapidement les services offerts aux hommes dès lors qu'ils en font la demande. Nous l'avons vu, ils arrivent souvent en crise et ne sont pas en état pour se retrouver sur une liste d'attente. Il est aussi important d'accroître le nombre de ressources ainsi que leurs disponibilités (Dulac, 1997; Tremblay et al., 2015; Tremblay et al., 2016a; Tremblay et L'Heureux, 2002). L'autonomie est notamment au cœur de l'identité masculine. Il importe que les intervenants misent davantage sur cet aspect dans leur travail auprès des hommes. Cette attitude permettrait d'établir une relation plus égalitaire avec l'utilisateur (Roy et al., 2015). Comme nous l'avons vu, les hommes exprimeraient leurs sentiments d'une manière différente des femmes, ils privilégieraient l'action. Ils préféreraient des interventions portant sur la réflexion plutôt que sur l'expression des sentiments (Berger, Levant, McMillan, Kelleher et Sellers,

2005). Proposer un cadre d'intervention clair et structuré est une alternative se rapportant davantage à ce que les hommes recherchent en intervention. Leur désir d'agir peut aussi être comblé par des interventions axées sur les solutions (Dulac, 2001; Tremblay et al., 2016b; Tremblay et L'Heureux, 2002). Certains éléments de l'intervention permettraient d'établir un lien de confiance avec les hommes. Ceux-ci accorderaient de l'importance à être écoutés attentivement, sans jugement, et à sentir que l'intervention est confidentielle (Dulac, 1997; Roy et al., 2015; Tremblay et al., 2016a; Tremblay et al., 2016b).

1.2.7 Les recommandations

Les recommandations sont doubles, elles concernent à la fois les services offerts et la nature des interventions. En ce qui concerne les services, il importe d'être proactif et d'aller à la rencontre des hommes. L'objectif étant de rejoindre les hommes afin d'effectuer de la prévention, il semble judicieux de se rendre dans les milieux où ils se trouvent (Lajeunesse, 2007; Lajeunesse et al., 2013; Rondeau, 2004; Tremblay et al., 2015; Tremblay et L'Heureux, 2002). Par ailleurs, les services doivent s'adapter. Le processus de demande d'aide et d'intervention n'est pas vécu de la même manière par les hommes et les femmes. Il faut tenir compte de ces différences afin de mieux servir les usagers (Dulac, 2001; Lajeunesse et al., 2013; Rondeau, 2004; Tremblay et al., 2016b).

Quant aux pratiques auprès des hommes, les recherches semblent unanimes pour dire qu'il faut former les intervenants. Les intervenants doivent prendre conscience de l'effet de la socialisation masculine sur les hommes, mais sur eux-mêmes aussi. Il semble primordial de déconstruire ensemble les règles de la masculinité traditionnelle qui créent une distance entre les hommes et les services sociaux. L'objectif étant d'aider les hommes à surmonter le sentiment de honte qui les habite lors de la demande d'aide et de l'intervention (Lajeunesse, 2013; Rondeau, 2004; Tremblay et al., 2015; Tremblay et al., 2016b; Tremblay et L'heureux 2002). Enfin, il apparaît qu'un changement s'opère chez les nouvelles générations d'hommes qui adoptent moins les rôles traditionnels masculins. Il serait important de miser sur ce changement afin qu'il devienne acceptable pour les hommes de rechercher de l'aide (Tremblay et al., 2015; Tremblay et al., 2016b).

1.3 Le lien de confiance

1.3.1 Le sentiment de confiance

L'étymologie du mot confiance illustre son importance dans la vie sociale :

Au sens strict du terme, la confiance renvoie à l'idée qu'on peut se fier à quelqu'un ou à quelque chose. Le verbe *confier* (du latin *confidere* : *cum*, « avec » et *fidere* « fier ») signifie, en effet, qu'on remet quelque chose de précieux à quelqu'un, en se fiant à lui et en s'abandonnant ainsi à sa bienveillance et à sa bonne foi (Marzano, 2010, p.53).

Le mot apparaît dans la langue française au XVe siècle. La définition quand fait le Dictionnaire culturel en langue française renseigne davantage sur le sens populaire de la confiance : « Fait de croire, espérance ferme, foi (en qqn); assurance qui en découle. » (Rey et Morvan, 2005, p.1765). C'est cette définition qui se rapporte le plus du sens que les répondants de la recherche accordent à la confiance.

La confiance, qu'elle soit donnée envers quelqu'un ou quelque chose, est une des pierres d'assise de la vie en société. La confiance favorise la cohésion sociale, sans quoi la société pourrait se disloquer (Marzano, 2010; Misztal, 2001; Watier, 1993). Ce constat est particulièrement vrai quant aux relations humaines (Burt et Knez, 1995). La confiance est devenue dans ce domaine un fait quasi universel (Gambetta, 2000; Lusher, Kremer et Robins, 2014).

Georg Simmel (1858-1918) s'est imposé comme un auteur incontournable dans la réflexion autour du concept de confiance. Selon lui : « Celui qui sait tout n'a pas besoin de faire confiance, celui qui ne sait rien ne peut raisonnablement même pas faire confiance » (Simmel, 1999, p.356).

Dans les relations sociales, « faire confiance » signifie que les deux acteurs aient des connaissances l'un sur l'autre. La réciprocité des savoirs devient donc primordiale. Toutefois Simmel souligne :

On ne peut jamais connaître l'autre *absolument* – ce qui voudrait dire que l'on connaît chacune de ses pensées et chacune de ses humeurs. Néanmoins, on construit une unité de la personne à partir des fragments qui seuls nous permettent d'avoir accès à l'autre : cette unité dépend donc de la partie de lui que notre point de vue nous permet d'apercevoir (Simmel, 1999, p.48).

Ainsi, les individus n'ont d'autres choix que de faire confiance puisqu'ils ne peuvent pas tout vérifier. À cet effet Marzano (2010) rejoint Simmel en affirmant que l'objectif n'est pas d'avoir une confiance aveugle envers l'autre, mais d'être capable de faire assez confiance pour entretenir des relations sociales. Il est à noter que la confiance, en tant que sentiment, peut être mutuelle, partagée voir non réciproque (Servet, 1994).

Par ailleurs, la confiance dans les relations permet aussi aux acteurs de savoir comment interagir. Simmel en fait une belle illustration :

Le commerçant *sait* que son partenaire en affaires veut acheter au prix le plus bas et vendre le plus cher possible ; le maître *sait* qu'il peut exiger de son élève une certaine quantité et qualité de connaissances ; à l'intérieur des couches de la société, l'individu *sait* en gros quel niveau de culture il peut attendre de tous les autres – et on voit bien que sans ce savoir-là, toutes ces actions réciproques humaines seraient absolument impossibles (Simmel, 1999, p.347).

La confiance permet d'établir une cohésion sociale dans lequel les individus peuvent agir sans avoir à constamment se demander comment l'autre va réagir. Les interactions sont donc facilitées (Misztal, 2001; Watier, 1993). Cette cohésion est important puisque les individus désirent « vivre dans un monde certain et stable, dans un univers où la confiance et la bonne foi déterminent la conduite de ceux qui les entourent : ils souhaitent pouvoir compter sur les autres, prévoir leurs comportements et avoir des points de repère » (Marzano, 2010, p. 54).

En plus de préserver la cohésion dans la société et de faciliter les interactions, le sentiment de confiance permet aux individus d'être collectivement plus efficaces. En effet, la confiance ajoutée aux normes et aux réseaux permet d'atteindre des objectifs communs, tel que le maintien d'un système démocratique (Galland, 1999; Marzano, 2010). Elle permet aussi aux individus d'être moins méfiants les uns envers les autres et donc de pouvoir avoir d'autres préoccupations (Watier, 1993).

1.3.2 La relation de confiance

La relation de confiance est un rapport intime dans lequel les deux individus impliqués se font mutuellement confiance. C'est l'élément le plus important de cette relation. Elle permet d'entretenir une relation aboutie dans laquelle il est facile de compter sur l'autre (Rempel, Holmes et Zanna, 1985). Compter sur l'autre est le mot d'ordre de ce type de

relation. Cependant, avant d'avoir confiance en l'autre on doit se demander s'il répondra à nos attentes. Ce « calcul rationnel » permet de savoir qui est digne de confiance et qui ne l'est pas :

La confiance s'en trouve ainsi définie comme « un certain niveau de probabilité subjective », ce qui devrait permettre à un individu de croire que l'autre accomplira ce qu'il attend de lui. Faire confiance à quelqu'un signifierait dès lors envisager la possibilité d'une coopération. Ce qui est d'autant plus crédible si l'on cherche à saisir les motivations qui peuvent pousser le destinataire de la confiance à se montrer « digne » de la confiance reçue (Marzano, 2010, p.55-56).

La relation de confiance est donc le résultat d'une représentation que l'on se fait de l'autre personne. Tiran (1997) parle d'une « relation circulaire » car les actions posées par l'un font naître une image chez l'autre personne, et vice versa. Ainsi, toutes ces « interactions réciproques » deviendront le fruit de la représentation qu'ils auront l'un de l'autre. Par conséquent, il serait difficile d'établir une relation de confiance avec un inconnu. Le manque de connaissance qu'on aurait quant à sa personne ne permettrait pas d'effectuer un « calcul rationnel ».

Il est important de mentionner que la confiance n'est pas juste un simple calcul rationnel. C'est aussi un état de vulnérabilité et de dépendance que l'on accepte en plaçant notre confiance dans l'autre personne. Croire en l'autre signifie aussi d'avoir confiance en soi (Marzano, 2010; Rousseau, Deslandes et Fournier, 2009). Il faut avoir confiance en soi pour créer des qui pourraient potentiellement devenir néfastes. Marzano mentionne : « Avoir confiance en quelqu'un ne signifie pas pouvoir s'appuyer complètement sur cette personne ou attendre à tout moment son aide et son soutien. Avoir confiance, c'est admettre la possibilité du changement, de la trahison, du revirement » (Marzano, 2010, p. 61).

Cette perspective rejoint celle de Cornu (2003) qui considère que la relation de confiance est émancipatrice puisqu'on accepte de faire confiance à quelqu'un tout en sachant que l'on a peu de contrôle sur ses actions. Il n'est pas question de se livrer totalement à quelqu'un d'autre. En fait, la relation de confiance se situe entre crédulité et méfiance (Gambetta, 2000).

La sincérité et le mensonge sont des facteurs importants dans les relations interpersonnelles, plus particulièrement quand il s'agit de relations de confiance. Tel qu'exposé précédemment, les individus ne peuvent pas connaître complètement les personnes avec lesquelles ils sont en lien, ils doivent donc leur « faire confiance ». Une fois après avoir placé la confiance envers quelqu'un, on s'attend de la personne qu'elle soit sincère. Cette attitude serait garante de relations plus appropriées (Simmel, 1999). Le mensonge peut, quant à lui, détruire une relation. Celui qui l'emploie sait qu'il modifie consciemment les connaissances de l'autre sur sa personne. Il le fait tout en sachant que ce sont ces connaissances qui permettent à l'autre d'accorder, ou pas, sa confiance. Une fois que l'une des deux parties se rend compte que l'autre a menti, intervient l'abus de confiance (Simmel, 1999). Par ailleurs, il faut savoir que la dissimulation fait aussi partie des relations sociales puisque celles-ci se basent sur le savoir et le non-savoir de l'autre. Enfin, « le mensonge n'est qu'une forme très grossière de cette nécessité (donner de l'information ou pas), et souvent, en dernier ressort, pleine de contradictions. » (Simmel, 1999, p. 354).

La discrétion joue aussi un rôle dans les relations sociales. C'est une frontière que l'on s'impose, que ce soit en évitant certaines questions ou par d'autres moyens, afin de ne pas être invasif. Dans les interactions, la discrétion se résume à un impératif : « tout ce qui n'est pas dissimulé peut être connu, et tout ce qui n'est pas révélé ne doit pas non plus être connu. » (Simmel, 1999, p. 358). Ainsi, entretenir une relation de confiance signifie également respecter les limites de l'autre personne.

Finalement, les confidences sont au cœur des relations de confiance. Servet (1994) l'illustre en soulignant que les mots confiance et confidence ont la même racine et qu'ils partageaient la même signification jusqu'au XVIIe siècle. Aujourd'hui, la confidence se définit comme le fait de partager des sentiments ou des projets sous la forme d'une parole secrète (Servet, 1994). Cette action ne peut être réalisée qu'avec un confident soit « une personne de confiance ».

1.3.3 La construction de la relation de confiance

Plusieurs auteurs ont tenté d'expliquer comment la relation de confiance s'installe entre deux personnes. Servet (1994) considère que la relation de confiance est une construction sociale qui s'établit par le biais de trois éléments : la foi, les éléments de validation et de preuve, et la mémoire.

1) La foi est composée de la légitimité des règles (donner crédit à l'autre), de la croyance (croire en l'autre) et de la transparence (connaître l'autre).

2) Les éléments de validation et de preuve peuvent être institutionnalisés (contrat signé) ou informels (engagement verbal). Ces éléments de garantie permettent de pouvoir faire confiance en l'autre, faute de quoi, les parties comprennent qu'il pourrait y avoir des conséquences.

3) La mémoire, au sens des expériences passées, permet d'accorder sa confiance envers une personne. On juge si une personne est digne de confiance selon la manière dont elle s'est comportée précédemment. Parallèlement, les représentations (environnement, habillements, voix, etc.) ont aussi un rôle à jouer.

Encore selon Servet, il y a deux types de confiance soit verticale et horizontale :

La confiance *verticale* est une relation hiérarchique entre subordonnés et supérieurs au sein d'une organisation ou d'une société. (...) Dans cette relation par nature asymétrique, on doit distinguer la confiance *ascendante* et la confiance *descendante* qui ne sont pas reflet symétrique du fait des pouvoirs inégaux et engagements différents (exemples des modes de gestions paternalistes des entreprises) (Servet, 1994, p.47).

La confiance *horizontale* est une relation entre semblables : individus occupant des fonctions similaires (...) (Servet, 1994, p.47).

Ces deux types de confiance ne s'opposent pas nécessairement et peuvent même s'entremêler. L'auteur donne l'exemple de sous-traitants qui effectuent le même travail que les personnes qui les emploient.

La recherche de Butler (1991) est incontournable quand on veut réfléchir à la construction de la relation de confiance. Elle est constamment citée dans les études

portant sur ce sujet. L'auteur a établi dix conditions préalables à la construction d'une relation de confiance :

1. La disponibilité : être présent pour l'autre personne.
2. La compétence : appliquer ses connaissances et ses aptitudes lors d'une tâche spécifique. Dans les relations interpersonnelles être compétent signifie d'avoir des aptitudes sociales.
3. La constance : être cohérent dans ses décisions et ses actions afin d'éviter à l'autre personne de vivre de l'anxiété causée par l'inattendu. La constance signifie aussi d'être fiable, prévisible et de posséder un bon jugement.
4. La discrétion : garder pour soi les confidences faites par l'autre personne.
5. L'équité : être juste et égalitaire dans la relation.
6. L'intégrité : agir de manière honnête, franche et sincère avec l'autre personne.
7. La loyauté : être fidèle et bienveillant envers l'autre personne.
8. L'ouverture : partager des idées et des informations librement avec l'autre personne.
9. La promesse tenue : garder parole quand on s'engage à faire quelque chose.
10. La réceptivité : être ouvert d'esprit afin de donner et d'accepter des idées.

Selon Butler (1991) les relations de confiance sont le résultat d'amalgames de ces différentes conditions. C'est-à-dire qu'elles agissent dans un degré plus ou moins élevé selon les relations.

Il faut ajouter que les relations de confiance ont davantage de chance de s'établir entre deux personnes semblables. Cette réalité peut passer par le partage du même réseau social ou bien par des similitudes telles que l'éducation, l'ethnie, l'âge, le genre, etc. (Burt et Knez, 1995; Snijders et Keren, 2001). De plus, les relations de confiance ne s'établissent pas toutes de la même manière. Il y a des degrés différents de confiance dans les relations (Bhattacharya, Devinney et Pillutla, 1998; Gambetta, 2000). C'est-à-dire que le sentiment de confiance envers un individu peut être vécu à des intensités différentes. La confiance

qu'on place envers quelqu'un peut se situer différents endroits sur l'axe crédulité/méfiance.

1.3.4 Les limites de la relation de confiance

La principale limite de la relation de confiance se situe dans le fait de se livrer à quelqu'un d'autre. Snijders et Keren l'illustrent clairement: « Ego has to decide whether or not to hand over control over the situation to Alter. Alter can choose to honor or betray the trust of Ego, has a certain incentive to betray, and Ego knows it. » (Snijders et Keren, 2001, p. 3). Cette difficulté est à la base de la relation, car, comme il a déjà été expliqué, avoir confiance signifie aussi d'accepter l'absence de contrôle sur l'autre personne.

Une autre limite de la relation de confiance se situe dans le fait qu'il peut être difficile de juger où se situer entre crédulité et méfiance. D'une part, il ne faut pas être méfiant afin d'être capable d'établir une relation viable et, d'autre part, il ne faut pas avoir une confiance aveugle, car il y a un risque d'être « trahi ». Par ailleurs, la confiance peut aussi être perdue. Simmel (1999) rappelle qu'un abus de confiance peut survenir quand l'une des deux parties n'est pas sincère. Cette situation peut être un enjeu particulièrement en intervention. Nous y reviendrons dans la prochaine partie.

1.3.5 La relation de confiance en intervention

La relation de confiance est au cœur de cette recherche. Cette section permettra d'effectuer des liens entre la relation de confiance et l'intervention en travail social (domaine dans lequel l'étude s'inscrit).

Il y a une absence de données dans la littérature quant à l'importance (ou non) d'établir une relation de confiance en travail social. Cette situation est particulière à l'intervention psychosociale notamment auprès des hommes. La raison de ce manque provient du fait que la recherche en travail social est plutôt récente (G. Tremblay, communication personnelle, 12 décembre 2016). Dans d'autres domaines, le rôle central de la confiance en intervention a été établi. Par exemple, la relation de confiance entre un médecin et son patient permet une guérison plus efficace (Mechanic et Meyer, 2000). Ce constat est le même chez les infirmiers qui doivent, pour la même raison, entretenir une relation de

confiance avec leurs patients (Dinc et Gastmans, 2012). Afin de démontrer l'importance du lien de confiance en intervention nous allons nous appuyer sur des recherches menées dans le champ de la psychologie. Ce domaine est connexe à celui du travail social parce que la psychologie fait partie de l'approche psychosociale et parce que dans les deux cas on parle de relation d'aide.

Tout d'abord, dans le milieu de la psychologie le terme *therapeutic alliance* supplée le concept de relation de confiance, ce dernier étant davantage associé au travail social, à l'enseignement et au sport. Un nombre important d'études ont souligné l'importance de l'alliance thérapeutique que ce soit pour les psychologues, les psychiatres ou les psychothérapeutes (Campbell et Simmonds, 2011; Green, 2006; Horvath, 2001a; King et Bambling, 2001; Shick Tyron, Collins Blackwell et Felleman Hammel, 2007; Shirk et Kraver, 2003). Selon Campbell et Simmonds (2011), l'alliance thérapeutique serait particulièrement importante dans le travail auprès des adolescents. De plus, afin de développer un lien avec ses clients le thérapeute devrait miser sur une bonne connaissance de lui-même (Campbell et Simmonds, 2011). L'alliance thérapeutique passe donc aussi par un travail individuel. Quant à Horvath (2001b), il souligne que le partage d'objectifs entre le thérapeute et son client permet de créer des liens. Enfin, Shick Tyron, Collins Blackwell et Felleman Hammel (2007) rejoignent Horvath en affirmant que les clients ayant des problèmes plus graves auront davantage tendance à créer un lien thérapeutique.

Les caractéristiques personnelles et les compétences du thérapeute seraient les éléments les plus importants dans la création d'un lien thérapeutique, et ce, plus encore que sa formation générale (Henry, Schacht, Strupp, Butler et Binder, 1993; Horvath, 2001b; Shirk et Phillips, 1991). Selon Horvath (2001b), il n'y a pas de relation directe entre la formation du thérapeute et sa capacité à créer un lien avec son client. Par contre, la formation permettrait de créer des liens avec une plus grande diversité de clients. Shirk et Phillips (1991) diront qu'il faut allier la personnalité du thérapeute (comportements et émotions) et une bonne formation afin de s'assurer de la qualité des traitements.

1.3.6 La relation de confiance entre l'élève et le professeur

Au contraire de la recherche en travail social, le milieu de l'éducation s'est penché sur la question de la relation de confiance. Ce domaine peut être considéré comme étant connexe à celui du travail social dans la mesure où les relations intervenant-usager et professeur-élève s'inscrivent bien souvent dans des contextes d'autorités et d'apprentissages. C'est pourquoi, à même titre que dans la section précédente, cette partie permettra d'éclaircir la manière dont s'établit la relation de confiance à défaut de pouvoir le faire en s'appuyant sur la littérature en travail social.

Dans le milieu de l'enseignement, la confiance est généralement perçue comme un rapport dans lequel l'élève devrait avoir confiance en son enseignant. Selon Cornu (2003), l'absence de confiance dans la relation devrait amener le professeur à se remettre en question tant il s'agit d'un élément de base de l'enseignement.

Dans le but d'établir une relation de confiance, le professeur devrait être respectueux et équitable envers tous ses élèves. De plus, le leadership, l'empathie, l'écoute et l'intérêt du professeur quant aux opinions de ses étudiants sont aussi des facteurs importants de la relation de confiance. Le professeur soucieux de créer des liens de confiance avec ses élèves doit être capable de leur donner du pouvoir et de favoriser leur autonomie (Picard, 2013). Cette conception rejoint celle de Rousseau, Deslandes et Fournier (2009) qui affirment que l'enseignant qui accorde plus de liberté paraîtrait plus digne de confiance que celui qui agit de manière stricte. Dans sa recherche, elle s'est intéressée au lien de confiance dans la relation élève-professeur et plus particulièrement du point de vue des étudiants :

Pour plusieurs, la construction d'une relation de confiance entre un enseignant et un élève en difficulté se bâtit à travers le temps, alors que l'enseignant devra « faire ses preuves » en affichant clairement un intérêt pour la vie de ses élèves tant à l'école qu'à l'extérieur de l'école, en s'assurant de garder les confidences d'un élève pour lui, et en partageant ses propres tranches de vie aux élèves (Rousseau, Deslandes et Fournier, 2009, p.207).

Encore une fois, on comprend l'importance pour les deux parties (ici particulièrement pour le professeur) de se livrer afin de créer un lien de confiance. Cette perspective va à l'encontre de la croyance traditionnelle, mentionnée plus tôt, que c'est à l'élève de faire

confiance à son professeur. En fait, il est plutôt question de construire la relation au travers d'un rapport réciproque (Rousseau, Deslandes et Fournier, 2009; Servet, 1994; Simmel, 1999; Tiran 1997).

Enfin, les apports de la relation de confiance élève-professeur sont, pour l'étudiant, significatifs. Cette relation permet de réduire les sentiments négatifs quant à l'école et de créer un climat propice à la réussite scolaire. La motivation et les performances de l'élève en sont améliorées (Lee, 2007). De plus, la relation de confiance avec l'enseignant serait davantage bénéfique pour les étudiants éprouvant des difficultés scolaires (Lee, 2007; Picard, 2013; Rousseau, Deslandes et Fournier, 2009).

1.3.7 Contrôle et confiance

À l'instar de Simmel, Gambetta est un auteur incontournable du concept de confiance, notamment grâce à son article *Can we trust?* (2000). Dans ce texte, il partage une idée principale avec Simmel (1999) : toute société doit pouvoir s'appuyer sur la coopération pour assurer sa viabilité. Cette coopération passe par des rapports de confiance entre les individus. Gambetta considère que la coercition est un moyen qui peut assurer la coopération. Toutefois, son utilisation illégitime s'effectue au détriment de la confiance. Par exemple, des mesures coercitives appliquées à des individus qui n'acceptent pas la légitimité de celui qui les utilise auront comme conséquences de diminuer leur niveau de confiance. Au contraire, la coercition légitime, soit celle acceptée par ceux qui la subissent, peut permettre de faire respecter les droits de chacun. De plus, cette condition favorise l'augmentation du degré de confiance.

La question du lien entre contrôle et confiance dans les relations a aussi été étudiée dans le domaine de l'administration. Bornarel (2007) considère que confiance et contrôle sont des éléments complémentaires. Selon lui, il y a deux moyens d'assurer le contrôle dans les relations d'affaires : formel et informel. La confiance serait un moyen informel de contrôle. Une fois établie, elle permettrait de faciliter, de légitimer et d'institutionnaliser l'usage du contrôle formel. Il est donc avantageux de pouvoir faire confiance à l'autre dans les relations. Un autre exemple de la complémentarité de la confiance et du contrôle se trouve dans les sanctions :

Outre le jugement, la sanction est également un moyen de faciliter l'apparition des relations de confiance. Elle garantit à la personne qui accorde sa confiance que le destinataire de celle-ci sera pénalisé s'il agit en opportuniste. Dès lors, le recours à la confiance n'est pas uniquement déterminé par des contextes où l'incertitude est élevée, mais également dans ceux où le non-respect des obligations liées à la confiance est soumis au pouvoir de dissuasion de la sanction (Bornarel, 2007, p. 75).

Brulhart et Favoreu (2006) considèrent également qu'il est plus avantageux de miser sur la confiance que sur le contrôle formel :

(...) quel que soit le critère considéré, la confiance supplante très largement les mécanismes de contrôle traditionnels et insiste sur l'influence fortement négative de ces systèmes de coordination traditionnels sur la construction d'un climat de confiance entre partenaires (Brulhart et Favoreu, 2006, p. 69).

Selon ces auteurs, l'établissement d'un climat de confiance bénéficierait à tous les partenaires car plus « plus efficace et moins coûteuse ».

1.4 Le sport

Le sport peut être défini d'une manière objective : « Activité physique exercée dans le sens du jeu, de la lutte et de l'effort et dont la pratique suppose un entraînement méthodique, le respect des règles et disciplines. » (Rey et Morvan, 2005, p. 978). Cette définition rejoint la perspective institutionnelle du sport. Toutefois, cette définition ne s'attarde pas assez aux perceptions que se font les individus du sport. Définir le sport comme objet social c'est aussi comprendre ce que le sport représente pour les gens. Cette conception a été traitée par Goffman :

Les sports donnant lieu à la compétition sont un élément important de la vie des jeunes, et surtout des jeunes hommes. Cette rivalité organisée est présentée par les adultes comme une chose désirable, moment où la jeunesse peut se débarrasser de ses énergies animales, apprendre les règles de la loyauté, de la persévérance et de l'esprit d'équipe, se dépenser et exciter son désir de se battre envers et contre tout pour gagner ; bref, un lieu d'entraînement au jeu de la vie. (...) ce n'est pas tant que les sports ne soient que l'expression de la nature humaine (spécifiquement masculine), c'est plutôt qu'ils sont la seule expression de la nature humaine masculine – agencement spécifiquement conçu pour permettre aux hommes de manifester leurs qualités pour eux jugées fondamentales : la force dans ses manifestations diverses, la résistance, l'endurance, etc. La conséquence de cet entraînement précoce aux sports est que les individus peuvent disposer au cours de leur vie d'un cadre d'arrangement et de réaction, d'un système de référence,

qui prouve, fournit, peut-être *la* preuve, qu'ils sont en possession d'une certaine nature (Goffman, 2002, p. 95-96).

Cette citation nous amène à comprendre que le sport favorise la construction du genre. Cette affirmation est vraie particulièrement pour les jeunes hommes qui, comme nous l'avons vu précédemment, retrouvent dans le sport une manière de se socialiser (Courtenay, 2000b). Cette pensée aurait aussi été partagée par Albert Camus, philosophe français : « Tout ce que je sais de plus sûr à propos de la moralité et des obligations des hommes, c'est au football que je le dois. »¹ (Paquit, 2010). Le sport a un rôle à jouer dans la socialisation masculine. Il importe pour les jeunes hommes d'être performant dans les sports. Cette capacité leur permettrait d'être acceptés et d'être populaires aux yeux de leurs pairs (Smith, 2008). Si le sport influence le genre des individus, on peut aussi dire que le genre influence le choix du sport pratiqué (Ifedi, 2008; Patrimoine canadien, 2013). Selon Lajeunesse (2007), les jeunes hommes choisiront un sport représentant leur « degré d'ancrage » dans leur genre, donc du plus au moins masculin.

Il y aurait trois catégories de sport : agoniste, illiniste et esthétique. Les sports agonistes seraient ceux considérés comme les plus masculins, car il y aurait davantage de contacts physiques : football, hockey, soccer, boxe, etc. Les valeurs associées aux sports agonistes seraient « la famille », « l'appartenance au clan » et « les liens sociaux ». Dans les sports agonistes (*Agon* signifiant combat en grec ancien) il faudrait vaincre l'ennemi, soit l'adversaire. Pour leur part, les sports illinistes seraient basés sur l'adresse : basketball, volleyball, escalade, golf, etc. On y valoriserait « le défi contre soi », donc se vaincre soi-même. Cette valeur serait aussi partagée par les sports esthétiques. Quant à ces derniers, l'élégance serait l'élément le plus important : nage synchronisée, gymnastique, patin artistique, etc. Pour gagner, il s'agirait d'être plus beau que ses adversaires. Contrairement aux sports agonistes et illinistes, on y retrouverait davantage de femmes. Enfin, les jeunes hommes seraient plus portés vers les sports agonistes puisque ceux-ci se rapporteraient davantage à la socialisation masculine et donc les masculiniserait (Lajeunesse, 2007).

¹ Cette citation d'Albert Camus est mainte fois utilisée dans des articles portant sur le sport. Toutefois, nous n'avons pas été dans la mesure de retrouver sa provenance exacte.

1.4.1 Participation sportive et soccer

L'activité physique est centrale dans la vie des jeunes hommes canadiens de 15 à 19 ans. Les trois quarts d'entre eux participent à une activité physique durant leurs loisirs. C'est 25% de plus que la moyenne nationale. En ce qui concerne le sport, c'est aussi un élément important pour les jeunes hommes canadiens puisque plus des deux tiers (70%) en pratiquent un. Ce taux est largement le plus élevé au pays. Ce phénomène s'explique par l'écart significatif dans la pratique sportive entre les hommes et les femmes (deux fois plus d'hommes que de femmes pratiquent régulièrement à des activités sportives) et entre les plus jeunes et les plus vieux (seulement 23% des canadiens de 35 à 54 ans pratiquent régulièrement un sport contre 54% chez les 15 à 19 ans) (Patrimoine canadien, 2013).

Les étudiants forment le groupe le plus actif au sein de la société. En 2005, la moitié des étudiants pratiquait un sport (Ifedi, 2008) et cette tendance s'est maintenue en 2010 (Patrimoine canadien, 2013). Durant cette période, le taux de participation des étudiants masculins a augmenté de 6% pour atteindre 65% (Patrimoine canadien, 2013). Les institutions scolaires, telles que les écoles secondaires, sont des lieux propices à la participation sportive. Selon une recherche menée par l'Institut canadien de la recherche sur la condition physique et le mode de vie (ICRCP, 2016), 81% des écoles canadiennes offrent à leurs élèves la possibilité de pratiquer un sport à l'école et de compétitionner contre d'autres écoles. En fait, la scolarité est gage de participation sportive car plus le degré de diplomation des individus est élevé plus ceux-ci sont actifs (Ifedi, 2008; Patrimoine canadien, 2013).

Les hommes pratiquent des sports et sont aussi présents dans diverses sphères connexes (spectateurs, administrateurs, arbitres et entraîneurs). Cette participation indirecte dans le sport a augmenté durant les deux dernières décennies. En 2010, il y avait 7% d'hommes qui agissaient comme entraîneur dans le sport amateur. Il n'est donc pas étonnant de constater que les deux tiers des hommes de 15 à 19 ans qui pratiquent un sport ont un entraîneur (Patrimoine canadien, 2013). Ce constat est partagé par l'ICRCP (2013b) qui souligne que parmi les enfants canadiens faisant du sport, 79% le font dans un environnement structuré, 92% sont encadrés par un entraîneur et que 76% participent à des entraînements dans le cadre de leur pratique sportive.

Le soccer (communément appelé football en Europe) est un sport qui gagne en popularité depuis plus de vingt ans au Canada. Entre 1992 et 2010, la participation des Canadiens tous genre et âge confondus a plus que triplé. Il n’y a aucun sport d’équipe qui a créé un engouement semblable durant cette période. Entre 2005 et 2010, on rapporte 273 000 nouveaux joueurs de soccer au pays, alors que la participation à tous les autres sports a chuté. Ce phénomène devrait se poursuivre comme en témoignent ces résultats : le soccer est le sport préféré et le plus pratiqué par les enfants canadiens (Patrimoine canadien, 2013; ICRCP, 2013a). En fait, 42 % des enfants canadiens jouent au soccer (Patrimoine canadien, 2013). Cet emballement pour le soccer prend aussi d’importantes proportions pour la pratique compétitive. En 2015, il y avait 820 570 membres d’équipes de soccer compétitives au Canada. Légèrement plus de la moitié de ces personnes étaient des garçons âgés de 18 ans et moins (Association canadienne de soccer, 2016). Au Québec, pour la même période on comptait 182 261 membres d’équipes de soccer compétitives. Près de 90% de ces personnes ont 18 ans ou moins (Fédération du soccer du Québec, 2016). Le soccer est un sport peu dispendieux en comparaison avec le hockey, second sport le plus populaire chez les enfants canadiens (ICRCP, 2013a). Une saison de hockey peut coûter jusqu’à plus de 3000\$ aux parents (Patry, 2016). Cette caractéristique du soccer peut expliquer en partie son engouement.

1.4.2 Éléments positifs et négatifs de la pratique sportive.

La pratique sportive a des effets positifs sur la santé des individus. Elle permet de maintenir une bonne condition physique. Cela englobe plusieurs éléments : la condition morphologique et les capacités musculaires, motrice, cardiorespiratoire et métabolique (Shields et al., 2010), donc la complexion. L’importance du sport sur le plan de la santé a été intégrée par les canadiens. Ceux-ci considèrent que la santé et la forme physique sont parmi les avantages les plus importants de la pratique sportive (Patrimoine canadien, 2013). Parallèlement, les canadiens voient aussi dans le sport un moyen d’entretenir une bonne santé mentale, et ce, par le biais du plaisir, du bien-être, de la détente, de l’opportunité de se changer les idées et d’évacuer le stress (ISQ, 2006). Selon une recherche menée par Patrimoine Canada (2013), les personnes pratiquant un sport ont davantage tendance à être bien dans leur peau et satisfaits de leur vie que ceux qui sont

inactifs. De plus, la pratique sportive a des effets positifs sur le plan social. Elle permet aux individus de rencontrer de nouvelles personnes et de passer du temps en famille (Patrimoine Canada, 2013). Les discours dominants soulignent que le sport est un moyen pour les participants de canaliser leur énergie et de dépasser leurs limites (Pantaléon, 2003). Enfin, chez les jeunes on parle en particulier du développement de l'estime de soi, de la capacité à se concentrer à l'école et ailleurs, et à améliorer le rendement scolaire (ISQ, s.d.).

Cependant, le sport peut aussi avoir des effets négatifs sur les individus, plus particulièrement le sport compétitif. Dans l'objectif de gagner coûte que coûte, certains jeunes sont parfois portés à transgresser les règles du jeu, voire à agir de manière agressive (Pantaléon, 2003). Cette pression peut être mise en lien avec des attentes inappropriées de la part des parents, des entraîneurs et des coéquipiers. Ces pressions externes peuvent avoir des effets néfastes sur le développement psychologique et l'estime en soi des jeunes athlètes (Tofler et Butterbaugh, 2005). Le surentraînement peut aussi affecter la santé physique ou mentale des individus, ils sont alors à risque de se blesser ou même de développer une dépression (Flore et Juvin, 2005). Le sport peut aussi être un lieu homophobe dans lequel la domination et l'ostracisme sévissent. Les hommes sont aussi portés à adopter des comportements de genre stéréotypés. Autrement dit, la pratique sportive agoniste peut inciter à une plus grande conformité à la masculinité traditionnelle (Lajeunesse, 2007).

1.4.3 L'entraîneur sportif

Les entraîneurs et leurs joueurs peuvent développer des liens significatifs par le biais de leur passion commune pour le sport. Cette relation a été définie comme « une situation où les connaissances, sentiments et comportements d'un entraîneur et d'un sportif ont un lien réciproque de cause à effet. » (Jowett et Poczwardowski, 2008, p. 4). Ces chercheurs considèrent qu'au cœur de la relation se trouvent des instructions, des conseils et du soutien pour l'athlète. Les concepts clés pour s'assurer de la prospérité de ce lien seraient : la **confiance**, le respect mutuel, la coopération, la communication et la compréhension. À l'inverse, le manque de confiance et de respect serait un obstacle au développement d'une relation saine.

Selon les mêmes auteurs, l'amélioration des performances et le bien-être psychologique des individus seraient centraux dans la relation entraîneur-entraîné. Ces éléments se regrouperaient en deux catégories : efficacité/inefficacité affective et succès/échec sportif. Cette taxinomie offrirait ainsi quatre possibilités de relation entraîneur-entraîné. Nous les présentons en ordre de la plus idéal à celle l'étant le moins :

- 1) Relation efficace psychologiquement se soldant par des succès sportifs.
- 2) Relation efficace psychologiquement se soldant par des échecs sportifs.
- 3) Relation inefficace psychologiquement se soldant par des succès sportifs.
- 4) Relation inefficace psychologiquement se soldant par des échecs sportifs.

Il y aurait toujours du positif qui ressortirait des relations efficaces psychologiquement puisque le bien-être des individus serait respecté. C'est ce qui importe le plus dans la relation entraîneur-entraîné. Le succès quant à lui, n'est pas garant de bien-être. Néanmoins, la relation optimale allierait l'efficacité psychologique et les succès sportifs. Les relations inefficaces se soldant par des échecs sportifs seraient les relations entraîneur-entraîné les moins bonnes (Jowett et Poczwardowski, 2008).

La relation entraîneur-entraîné s'inscrit dans un continuum. Elle « est censée évoluer avec le temps en réponse au caractère dynamique des connaissances, émotions et comportements entretenus par les parties. » (Jowett et Poczwardowski, 2008, p. 4). Il est possible qu'une relation s'améliore ou se dégrade.

Le leadership de l'entraîneur est reconnu comme un vecteur important de la réussite sportive d'une équipe. Il est de sa responsabilité de s'assurer de la cohésion du groupe et du partage d'objectifs communs (Jowett et Lavalée, 2008). De surcroît, son leadership peut aussi avoir une influence sur le développement psychosocial des jeunes qu'il entraîne. Cette influence s'effectue par le biais de ses attitudes, de ses comportements et des valeurs qu'il transmet (Smith et Smoll, 2008). Pour s'assurer de faire preuve de leadership, il doit miser sur des habiletés de communication efficaces (Jowett et Lavalée, 2008).

Selon LaVoi (2008), la communication est un élément essentiel de la relation entraîneur-entraîné. À travers celle-ci, l'entraîneur transmet à ses joueurs l'attention, le respect et la confiance nécessaire à leur relation. L'auteur ajoute :

La naissance, le développement, la pérennisation et la mort de la relation entraîneur-entraîné se produisent par l'intermédiaire des processus de communication. L'expertise en matière de communication est sans doute plus importante pour le succès d'une relation entraîneur-entraîné et le bien-être des protagonistes que le savoir-faire technique de l'entraîneur (LaVoi, 2008, p.32).

Cette idée que les aptitudes de communication de l'entraîneur sont plus importantes que ses connaissances techniques a été partagée par Patrice Evra dans un reportage diffusé à la chaîne Canal +. Ce dernier l'explique lorsqu'il parle de Sir Alex Ferguson, son ancien entraîneur, considéré comme une légende du soccer :

Avant de partir il m'a dit : (...) Tu sais le foot, les entraîneurs c'est vrai, il y a besoin un peu de tactiques, de connaissances, mais le plus important c'est la communication avec les joueurs, ce que tu peux leur transmettre (Canal +, 2017).

La communication entre un entraîneur et ses joueurs passe par ce qui est dit et par ce qui est fait. Par exemple, à travers sa gestion de l'effectif l'entraîneur communique des informations implicites à ses joueurs. Le joueur qui débute la partie en tant que titulaire ne reçoit pas le même message que celui qui commence en tant que remplaçant. Parallèlement, l'effort déployé par un joueur durant les entraînements envoie un message à l'entraîneur sur sa motivation. Dans la relation entraîneur-entraîné, les formes de communication verbale et non-verbale sont importantes dans l'établissement d'un bon lien entre les deux acteurs, mais on les retrouve aussi dans les conflits. Par ailleurs, les formes de communication employées peuvent à la fois être à la source du conflit ou bien encore permettre de le résoudre. En d'autres mots, la communication est inévitable (LaVoi, 2008).

Il importe de souligner que la relation entraîneur-entraîné n'est pas toujours idyllique. Selon Burke (2001), cette relation peut comporter des abus physiques et sexuels. Bergmann (2002), quant à lui, souligne que la relation entraîneur-entraîné est inégalitaire. L'auteure compare cette relation au rapport qu'entretiennent les enseignants avec leurs élèves. Dans les deux cas de figure, les entraîneurs ou les enseignants sont en position de pouvoir. Ils prennent les décisions sachant ce qui est bon, ou non, pour l'athlète ou

l'élève. Dans les sports d'équipes l'entraîneur peut accorder plus d'attention à un joueur qu'à un autre. Cependant, Bergmann considère que cette situation est acceptable dans le cas où tous les joueurs recevront le niveau de soutien et de sollicitude requis. L'auteure ajoute aussi que les entraîneurs et les athlètes ne devraient pas entretenir de relations amicales profondes puisque cela pourrait créer des conflits d'intérêts chez l'entraîneur. En fait, l'idéal serait que les deux protagonistes partagent une relation utilitaire. Ce rapport permettrait à l'entraîneur de connaître les habiletés sportives de l'athlète sans qu'ils aient à partager des informations personnelles. L'objectif étant toujours d'atteindre des objectifs sportifs communs.

1.4.4 Les coéquipiers et le public dans le sport

Le sport est une activité sociale. Les jeunes, en particulier, y voient une opportunité de passer du temps avec des amis (Pantaléon, 2003). Les pairs sont importants dans la participation sportive due au nombre considérable d'échanges entre eux (Simth, 2008). Les coéquipiers ont une influence sur l'estime en soi des athlètes par leurs attitudes positives ou négatives à leurs égards. L'expérience positive pour le joueur d'une équipe va, entre autres, passer par le climat instauré par ses coéquipiers. L'inverse est aussi vrai. (Ntoumanis, Spiridoula et Duda, 2008). De plus, les interactions entre coéquipiers leur permettent de se motiver, de se comparer et de se soutenir (Smith, 2008).

En ce qui concerne le public, Jones, Bray et Lavalée (2008) considèrent qu'il est formé par : « (...) la présence de tierces personnes assistant à l'exécution des tâches (dans notre cas sportif) et évaluant celle-ci. » (Jones, Bray et Lavalée, 2008, p. 115). Le public a un rôle à jouer sur les performances sportives des athlètes. Son soutien peut être positif mais d'autres fois négatif pour les joueurs. Sur le plan physiologique, le public amène les athlètes à être plus « éveillés ». C'est-à-dire que leur système nerveux autonome augmente en présence des spectateurs. En ce qui concerne l'état psychologique des athlètes, le public peut les amener à se dépasser, et ce, par sa seule présence. Toutefois, dans le cas d'athlètes qui ne performant pas au niveau adéquat, la présence du public peut les entraîner vers une spirale négative. En somme, le public influence les performances des athlètes, mais il est parfois difficile de prédire si ce sera de manière positive ou négative tant en terrain conquis qu'en terrain hostile (Jones, Bray et Lavalée, 2008).

1.4.5 Cohésion et confiance

La cohésion d'équipe, aussi appelée « alchimie », est souvent considérée par les entraîneurs et les joueurs comme l'ingrédient le plus important dans le bon déroulement de la vie d'un groupe. Les principaux avantages de cette cohésion se trouvent dans la consolidation de l'équipe et dans la plus grande implication de la part de ses membres. Une équipe qui est en état de cohésion est une équipe « soudée » (Carron, Eys et Burke, 2008).

Cette situation n'est pas un fait inhérent à toutes les équipes. Elle est construite par les membres du groupe (Carron et Chelladurai, 1981). C'est plus particulièrement à l'entraîneur et aux joueurs les plus importants, tel que le capitaine, de s'assurer que l'équipe gagne en cohésion. Pour se faire, il peut y avoir des interventions mises en place tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de la pratique sportive (Carron, Eys et Burke, 2008). Ces interventions auront comme objectifs la construction de la cohésion d'équipe via l'établissement d'objectifs communs. Au final, le partage des notions d'efforts collectifs crée l'alchimie (Carron et Chelladurai, 1981; Jowett et Chaundy, 2004).

Westre et Weiss (1991) se sont intéressés au rôle spécifique de l'entraîneur dans la cohésion d'équipe. Selon eux, les entraîneurs pourraient favoriser cette alchimie en misant sur quatre attitudes.

(1) L'entraîneur qui fournit régulièrement des instructions aux joueurs en termes d'habiletés techniques et de stratégies favorise la cohésion du groupe.

(2) En adoptant une attitude démocratique, l'entraîneur encourage la participation des joueurs dans les décisions prises pour l'équipe. Cette méthode de gestion amène les joueurs à s'impliquer davantage dans le groupe.

(3) L'entraîneur qui effectue des retours positifs auprès de ses joueurs crée une bonne atmosphère et renforce les comportements attendus des athlètes.

(4) L'entraîneur qui apporte un soutien social à ses joueurs, donc qui s'occupe et se préoccupe d'eux, permet aussi l'établissement de l'alchimie. En démontrant qu'il se soucie de de ses joueurs, il favorise le rapprochement des membres de l'équipe.

Les joueurs qui sont habituellement titulaires² au sein de l'équipe partante ont une perception plus élevée de la cohésion d'équipe versus leurs homologues remplaçants³. Cette perception est influencée par leur temps de jeu⁴. Ceux qui jouent davantage ont un sentiment d'appartenance plus grand envers l'équipe. Les entraîneurs devraient être attentifs aux sentiments des joueurs remplaçants, et ce, peu importe leurs statuts (Westre et Weiss, 1991). Afin de connaître le degré de cohésion au sein d'une équipe il importe de se fier aux convergences et divergences entre l'athlète et son entraîneur et entre l'athlète et les normes de l'équipe (Carron et Chelladurai, 1981).

Enfin, la cohésion d'équipe peut être apparente sans pour autant être véritable. Les membres d'équipes de haut niveau apprennent à tenir un discours d'unité :

The public face of the team attempts to present to the rest of the world that of a "family," whose shared goal of winning games and championships bonds its individual members together. But the structure of athletic careers is such that individuals on teams are constantly competing against each other—first for a place on the team, then for playing time, for public recognition and star status, and eventually, just to stay on the team (Messner, p. 219, 1992).

La confiance, quant à elle, est un fait intrinsèque de la cohésion d'équipe (Costa, 2003). À l'instar de la cohésion, c'est une force qui amène les membres de l'équipe à travailler individuellement et collectivement à l'atteinte d'objectifs communs et donc à mieux performer. De plus, elle permet la bonne coordination de l'équipe (De Jong et Elfring, 2010; Lusher, Robins et Kremer, 2010).

La confiance doit être gagnée par les membres de l'équipe. Tout d'abord, elle est accordée d'une manière hiérarchique. C'est-à-dire qu'elle sera offerte aux membres de l'équipe avec le plus d'expérience et ceux étant les plus performants. Les meilleurs joueurs sont donc ceux qui ont le plus d'influence sur l'équipe, ils sont reconnus par tous en raison de leurs habiletés (Lusher, Kremer et Robins, 2014). Parallèlement, l'individu qui veut faire preuve de leadership doit s'assurer que ses coéquipiers ont confiance en lui (Dirks et Ferrin, 2002).

² Un joueur titulaire débute la partie sur le terrain. Il est assuré de jouer.

³ Un joueur remplaçant débute la partie sur le banc de touche. Il n'est pas assuré de jouer.

⁴ Le temps de jeu réfère au nombre de minutes qu'un joueur joue dans une partie.

1.4 La problématique en bref

La littérature est claire quant au rapport qu'entretiennent les hommes aux services sociaux ; ceux-ci n'ont pas tendance à consulter (Berger, Levant, McMillan, Kelleher et Sellers; Dulac, 1997; Dulac, 2001; Lajeunesse et al., 2013; Rondeau, 2004; Roy et al., 2015; Tremblay et al., 2015; Tremblay et al., 2016b). Ils forment une catégorie dite « difficile » à joindre (Lajeunesse et al., 2013). On peut trouver des explications dans la manière dont les hommes sont socialisés (Berger, Levant, McMillan, Kelleher et Sellers, 2005; Courtenay, 2000a; Courtenay, 2000b; Dulac, 1997; Dulac, 2001) et dans l'offre de services (les interventions ne sont pas adaptées aux réalités masculines) (Lajeunesse et al., 2013; Tremblay et al., 2015; Tremblay et al., 2016; Tremblay et al., 2016b).

Quand elle a lieu, l'intervention psychosociale auprès des hommes comporte également plusieurs limites. Ces limites sont parfois dues aux attitudes des hommes (Courtenay, 2000a; Dulac, 2001; Lajeunesse et al., 2013; Roy et al., 2014; Tremblay et al., 2016a) et d'autres fois à la posture des intervenants (Tremblay et al., 2015; Tremblay et al. 2016a).

Il apparaît important de changer les méthodes d'interventions pour réussir à joindre les hommes et à mieux intervenir auprès de ceux-ci. À cet égard, les intervenants pourraient aller à la rencontre des hommes là où ils se trouvent (Lajeunesse, 2007; Lajeunesse et al., 2013; Rondeau, 2004; Tremblay et al., 2015; Tremblay et L'Heureux, 2002). Le sport, et le soccer plus particulièrement, semblent être des lieux privilégiés puisque les hommes s'y regroupent (ICRCP, 2013a; ICRCP, 2016; Ifedi, 2008; Patrimoine canadien, 2013). Plus précisément, il serait pertinent de s'intéresser aux équipes de soccer scolaires puisque les étudiants forment une catégorie sportive dans la société (Ifedi, 2008). Par ailleurs, il semble pertinent de s'intéresser aux jeunes hommes, par ce qu'ils adoptent des comportements masculins de moins en moins traditionnels. Ce changement générationnel pourrait permettre de rendre plus « acceptable » l'intervention auprès des hommes (Tremblay et al., 2015; Tremblay et al., 2016b).

En plus d'être nombreux à pratiquer un sport, les hommes sont aussi très impliqués à titre d'entraîneur (Patrimoine canadien, 2013). En considérant que les entraîneurs et les athlètes peuvent développer des relations significatives (Jowett et Poczwardowski, 2008),

il apparaît pertinent de miser sur cette relation afin de joindre et d'intervenir auprès des hommes.

La confiance semble toute désignée pour faire le lien entre le sport et l'intervention puisqu'elle est au cœur de la relation entraîneur-entraîné (Jowett et Poczwardowski, 2008) et parce qu'elle est certainement importante en intervention. Malgré une absence de données en travail social quant à l'importance du lien de confiance, il est possible de constater son ampleur dans des domaines connexes tels que la psychologie (Campbell et Simmonds, 2011; Green, 2006; Horvath, 2001a; King et Bambling, 2001; Shick Tyron, Collins Blackwell et Felleman Hammel, 2007; Shirk et Kraver, 2003) et l'enseignement (Cornu, 2003; Lee, 2007; Picard, 2013; Rousseau, Deslandes et Fournier, 2009).

Enfin, le sport est déjà utilisé en travail social comme levier d'intervention (Pantaléon, 2003). Toutefois, très peu de recherches en travail social s'y sont intéressées. De son côté, le lien de confiance n'a pas été davantage étudié. Bref, il est important de s'intéresser à la relation entraîneur-entraîné afin d'intervenir auprès des hommes et aussi d'explorer le rôle du lien de confiance pour améliorer l'intervention auprès de ces derniers. Voici ce qui nous amène aux objectifs de recherche.

2. Objectifs de recherche

Objectif principal :

Explorer le rôle du lien de confiance dans la relation entraîneur-entraîné dans une équipe de soccer masculine au sein d'une école secondaire québécoise.

Sous-objectifs :

- 1) Explorer la manière dont s'établit le lien de confiance dans la relation entraîneur-entraîné.
- 2) Comprendre si le lien de confiance pourrait permettre à l'entraîneur de proposer des interventions sociales.

3. Cadre théorique

Cette section présente le cadre théorique utilisé dans l'analyse de la problématique et dans l'analyse des données de la recherche. Le cadre théorique est aussi en congruence avec la méthodologie de recherche qui sera présentée dans la section suivante.

3.1 Constructivisme

Le cadre théorique de cette recherche est issu du paradigme constructiviste. Les théories retenues, soient l'interactionnisme symbolique et l'ethnométhodologie, proviennent de ce modèle. Ces théories semblaient les plus appropriées en lien avec les objectifs de recherche. La finalité de l'étude étant de comprendre le rôle et la construction du lien de confiance dans la relation entraîneur-entraîné, il paraissait important de choisir un cadre théorique considérant les faits sociaux comme construits plutôt que découlant de la nature. Par ailleurs, nous avons écarté les théories macrosociologiques telles que le fonctionnalisme et le structuralisme car elles privilégient une analyse de la société globale, de sa régulation et de ses changements (Alpe, Beitone, Dollo, Lambert et Parayre, 2005). Notre intérêt pour les interactions entre les joueurs et les entraîneurs nous a amenés à opter pour une perspective microsociologique. La microsociologie s'intéresse aux interactions sociales et aux expériences individuelles de la vie sociale (Alpe, Beitone, Dollo, Lambert et Parayre, 2005).

3.2 Interactionnisme symbolique

L'Université de Chicago est considérée comme le berceau de la sociologie. Elle s'est construite autour de deux vagues de sociologues. Tout d'abord au début du XXe siècle on assiste à la première École de Chicago dont les maîtres à penser sont entre autres Warner, Blumer et Huges. Puis dans les années 50-60 naquit la seconde École de Chicago dont les sociologues les plus importants sont Becker, Goffman et Strauss (Delas et Milly, 2009). Bien que ce soit à cette vague de sociologues qu'on attribue l'interactionnisme symbolique, c'est Blumer (leur professeur) qui en jeta les bases. Elles sont du nombre de trois :

1. Les humains agissent à l'égard des choses en fonction du sens que les choses ont pour eux.
2. Ce sens est dérivé ou provient des interactions de chacun avec autrui.
3. C'est dans un processus d'interprétation mise en œuvre par chacun dans le traitement des objets rencontrés que ce sens est manipulé et modifié (Blumer, 1969, cité dans De Queiroz et Ziolkowski, 1994).

En bref, l'interactionnisme symbolique s'intéresse aux interactions entre les acteurs sociaux, celles-ci étant influencées par l'interprétation qu'ils s'en font. Plus récemment Poupart a mis en exergue cet intérêt de la part des interactionnistes :

Les interactionnistes s'interrogent sur le sens que les acteurs donnent à leur situation et à leurs actions, sens jugé essentiel pour comprendre leurs conduites sociales. Pour les interactionnistes également, les identités sociales et les statuts sociaux sont socialement transmis et socialement transigés à travers les interactions sociales. Pour les interactionnistes en effet, la conception que l'on a de soi (notre identité) et la conception que l'on a des autres (la manière dont nous les percevons et le sens que nous attribuons à leurs actions) se négocient en cours d'interactions et en fonction des contingences et des contraintes des situations (Poupart, 2001, p.82).

Par ailleurs, l'interactionnisme symbolique peut faire un lien entre la recherche en travail social et l'intervention psychosociale. Dans les deux cas, il est essentiel d'accorder de l'importance à ce que les gens considèrent comme étant leur réalité car c'est à partir de leur univers de sens que l'on pourra les comprendre. Ainsi l'interactionnisme, que ce soit dans une perspective d'intervention ou de recherche, est tout à fait justifié, car l'objectif n'est pas de chercher la « vérité », mais plutôt de comprendre la signification qu'accordent les gens à ce qu'eux considèrent être « réel ».

Afin de présenter une vue d'ensemble de l'interactionnisme symbolique, les prochains points permettront de saisir certains concepts : l'acteur, le symbolisme et les interactions ainsi que deux perspectives interactionnistes : la dramaturgie du social et la théorie de l'étiquetage.⁵

3.2.1 L'acteur

Les interactionnistes placent l'acteur au centre de la recherche sociologique. Peu importe l'objet d'étude, ils s'intéressent toujours à son point de vue. Ils considèrent que l'acteur

⁵ La manière de présenter l'interactionnisme symbolique s'inspire de l'œuvre de Le Breton (2004).

est un interprète du monde dans lequel il vit. Dans le but de comprendre la société, il importe de saisir la conception qu'il s'en fait, car après tout c'est lui qui construit le monde social par le biais des interactions (Coulon, 2007).

L'acteur est en constante interaction avec divers éléments sociaux. À travers ces interactions ils donnent un sens à ses actions. Ses actions seront elles-mêmes conditionnées par l'identité lui étant attribuée selon son âge, sa classe de sexe⁶, sa classe sociale, son origine ethnique, etc. Toutefois, il est à noter que les conduites sociales ne sont pas complètement conditionnées. À ce sujet Le Breton dit :

Le comportement individuel n'est ni tout à fait déterminé, ni tout à fait libre, il s'inscrit dans un débat permanent qui autorise justement l'innovation. L'acteur n'est plus la marionnette d'un système social dont il ne possède nulle conscience. Doté d'une capacité réflexive, il est libre de ces décisions dans un contexte qui n'est pas sans l'influencer. La condition humaine est faite d'autant d'imprévisible que d'inéluctable. Elle est la résultante d'une multitude infinie de transactions (Le Breton, 2004, p. 47).

3.2.2 Le Symbolisme

En ce qui concerne le symbolisme, on peut le concevoir comme l'ensemble des interprétations que l'acteur se fait des symboles. Ces symboles sont caractérisés par leurs aspects subjectifs. Ils sont omniprésents dans la société. Blumer en donne plusieurs exemples :

(...) objets physiques comme des arbres ou des chaises ; autres humains tels qu'une mère ou un vendeur ; catégories d'humains tels qu'amis ou ennemis ; institutions tels qu'école ou gouvernement ; idéaux tels qu'indépendance ou honnêteté ; activités des autres, leurs désirs et leurs ordres ; enfin les situations dans lesquelles ils (les acteurs) se trouvent (Blumer, 1969, cité dans Étienne et Mendras, 1999).

L'interprétation des symboles est au cœur de l'interactionnisme, car elle va influencer la manière dont les acteurs vont agir dans les situations de la vie (Winkin, s.d.). Ils puiseront dans leurs références sociales et culturelles afin de savoir comment se comporter. Les acteurs partagent un certain nombre de significations, mais ce n'est pas pour autant qu'ils pensent et agissent tous de la même manière. En fait, « Les individus ne vivent pas

⁶ Goffman, E. (2002). *L'arrangement des sexes*. La dispute.

toujours dans les mêmes dimensions du réel, ils s'inscrivent dans des mondes sociaux, des provinces de significations susceptibles d'aboutir à des conflits d'interprétation. » (Le Breton, 2004, p. 50). Par ailleurs, l'interprétation que les acteurs se font des symboles n'est pas non plus immuable :

La signification sociale des objets provient de ce qu'on leur donne sens au cours de nos interactions. Et si certaines de ces significations sont stables dans le temps, elles doivent être renégociées à chaque nouvelle interaction. L'interaction est définie comme un ordre négocié, temporaire, fragile, qui doit être reconstruit en permanence afin d'interpréter le monde (Coulon, 2007, p. 12).

En somme, l'interprétation que se font les acteurs des symboles influence leurs interactions. Toutefois, ce n'est pas un fait fixe et ce n'est pas toujours partagé. Cette signification se renégocie à chaque interaction. C'est pourquoi il importe aux interactionnistes de s'y intéresser.

3.2.3 L'interaction

L'interactionnisme symbolique s'appuie sur l'idée que la société est construite à partir des interactions entre les individus. Dans ce courant de pensée, on « considère la société comme une structure vivante en permanence en train de se faire et se défaire. L'architecture infinie du quotidien telle que les acteurs la tissent est le terreau de l'interactionnisme. » (Le Breton, 2004, p. 51). Comprendre le social, c'est comprendre les interactions entre les acteurs.

Une interaction n'est pas simplement le résultat de l'application d'une norme. C'est un processus durant lequel les acteurs s'ajustent à leurs partenaires. L'interaction n'est donc pas prédéfinie. Toutefois, elle se construit par rapport aux attentes des acteurs sociaux, lesquelles sont déterminées. Les acteurs vont agir par rapport à la représentation qu'ils se font d'eux-mêmes, de leurs actions et leurs croyances, mais aussi de celles des autres. La réciprocité à un rôle important à jouer dans les interactions :

L'individu attribue du sens à ses actions, à leurs retentissements, il interprète aussi celle des autres et il agit en conséquence. Le monde social de l'interactionnisme est d'abord le monde de l'autre. (...) Réciprocité ne voulant pas dire pas dire qu'il s'agit d'atteindre par empathie une vérité des intentions de l'autre, mais simplement une capacité à évaluer de manière plausible les raisons de ses comportements afin de pouvoir s'ajuster à lui. Cette attitude permet un mode

d'emploi à la fois moral et pratique pour se comporter en public. Elle est nécessaire au bon déroulement des relations sociales. Si l'individu ne pouvait se mettre à la place de l'autre, son action serait en permanence paralysée, figée dans l'autisme (Le Breton, 2004, p. 52).

Ce va-et-vient entre les différents acteurs leur permet d'effectuer une co-construction de sens, laquelle leur permet de gérer les contacts sociaux. Cette gestion ne signifie pas le « bon » déroulement de l'interaction, mais l'emprise qu'ont les acteurs sur cette dernière. Par ailleurs, il faut noter que la plupart des interactions ne sont pas le résultat d'une réflexion consciente de la part des acteurs. En fait :

Le plus souvent l'action jaillit d'emblée des circonstances, elle n'en est pas moins réfléchie. Mais elle incarne la seule vérité de l'instant. Une action peut-être plus ou moins intentionnelle, lucide, ou à l'inverse, effectuée avec distraction, ou dans le regret immédiat de l'avoir accomplie (Le Breton, 2004, p. 47).

En somme, les interactions sont une réponse à la situation sociale dans laquelle se retrouve l'acteur et à la représentation qu'il s'en fait. L'acteur et la société s'entremêlent sans relâche.

3.2.4 La dramaturgie du social

Les interactions entre les acteurs sociaux s'inscrivent dans un contexte donné : la société. Cette espace de rencontre est considérée comme une pièce de théâtre dans laquelle les acteurs jouent leurs rôles sociaux, soucieux de garder la face. Les interactionnistes s'intéressent à la mise en scène de leurs interactions. Goffman est l'instigateur de cette perspective sociologique. En misant toujours sur l'observation, il étudie les comportements des individus dans les lieux publics ou semi-publics. Portant une attention particulière aux gestes les plus subtils des acteurs. On parle d'ores et déjà microsociologie (Le Breton, 2004).

Selon Goffman (1973), pendant les interactions les acteurs tentent de manière consciente ou inconsciente de donner une impression d'eux-mêmes. L'objectif étant d'offrir de l'information aux autres permettant de diriger les interactions. « Cette information (...) contribue à définir la situation, en permettant aux autres de prévoir ce que leurs partenaires attendent d'eux et corrélativement ce qu'ils peuvent en attendre. Ainsi informés, ils savent comment agir de façon à obtenir la réponse désirée. » (Goffman,

1973, p. 11). Pour ce faire, les acteurs vont utiliser deux types d'expression : explicite ou indirecte. L'expression explicite passe par la communication verbale. L'expression indirecte, quant à elle plus théâtrale, se traduit à travers les gestes que pose l'acteur. Goffman illustre ce second type d'expression en s'appuyant sur un roman de William Sansom. Il y relève les impressions que tente de donner Preedy, vacancier anglais sur une plage espagnole :

Il évitait soigneusement de chercher le regard des gens. Pour commencer, il devait manifester clairement à ces compagnons de vacances en puissance qu'ils ne présentaient pour lui aucune espèce d'intérêt. Il regardait fixement à travers eux, autour d'eux, au-dessus d'eux, les yeux perdus dans l'espace. La plage aurait aussi bien pu être déserte. (...) Mais c'était le moment de faire son petit numéro, le moment du Preedy idéal. En manipulant négligemment son livre, il s'arrangeait pour en montrer le titre à qui voulait le voir – une traduction espagnole d'Homère ; quelque chose de classique donc, connu – puis il empilait soigneusement son peignoir de bain et son sac à l'abri du sable (Preedy le Méthodique, le Judicieux), se dressait lentement pour déployer librement son impressionnante stature (Preedy le Colosse) et faisait voltiger ses sandales (Preedy l'Insouciant, après tout) (William Sansom, 1956, p.230-232, cité dans Goffman, 1973, p. 14).

Cet extrait souligne les différentes impressions et informations que veut donner Preedy aux autres acteurs. À la suite de son « petit numéro », il aura imposé une forme d'admiration à son égard. Ses pairs auront une meilleure idée de la manière d'agir avec lui.

Outre l'étude minutieuse des moindres faits et gestes des acteurs, Goffman s'est aussi intéressé aux cadres dans lesquels les interactions prennent place. Ces cadres permettent aux acteurs de savoir comment se comporter dans leurs rencontres avec les autres. À cet égard Le Breton (2004) dit :

Un cadre de significations et de comportements possibles enveloppe les acteurs en présence et leur donne une orientation de conduite, des attentes mutuelles normatives. Il pourvoit les individus d'un schéma d'interprétation, au double sens du terme, à la fois pour jouer avec pertinence leur personnage et pour comprendre également celui de l'autre. Des règles innombrables régissent le bon déroulement des interactions, les manières de se vêtir, de s'adresser à l'autre, de l'écouter, de le regarder, de le toucher, de prendre son tour de parole, de s'inscrire dans une file d'attente, de se croiser sur le trottoir ou face à une porte sans se heurter... (Le Breton, 2004, p. 107).

La fluidité dans la rencontre avec l'autre est le mot d'ordre des cadres d'interactions. En d'autres mots, il importe de comprendre et de se faire comprendre. Par ailleurs, ces cadres sont multiples. En fait, il y a autant de cadres différents qu'il y a d'interlocuteurs et de situations. Il importe pour les acteurs de savoir jouer différents rôles afin de s'assurer du « bon déroulement des interactions ». Par exemple, le serveur d'un restaurant n'interagit pas de la même manière qu'il soit à la table des clients ou en cuisine. Il s'ajuste selon le cadre (Le Breton, 2004).

3.2.5 La théorie de l'étiquetage

On doit à l'interactionnisme symbolique la théorie de l'étiquetage (*labeling theory*). Fidèle à eux-mêmes, les interactionnistes ont décidé de s'intéresser à la déviance comme fait social à partir du point de vue des déviants. En s'appuyant sur la définition que se font les acteurs de leurs actions, ils se sont demandés : comment devient-on déviant (Poupart, 2001)? Selon Becker, la déviance n'est pas la conséquence d'avoir transgressé une norme, mais plutôt le résultat d'avoir été étiqueté comme tel. À ce sujet l'auteur dit :

(...) les groupes sociaux créent la déviance en instituant des normes dont la transgression constitue la déviance, en appliquant ces normes à certains individus et en les étiquetant comme des déviants. De ce point de vue, la déviance n'est pas une qualité de l'acte commis par une personne, mais plutôt une conséquence de l'application, par les autres, de normes et de sanctions à un « transgresseur ». Le déviant est celui auquel cette étiquette a été appliquée avec succès et le comportement déviant est celui auquel la collectivité attache cette étiquette (Becker, 1985, p. 32).

L'étiquette de déviant est donnée à la suite d'un jugement social communément appelé « réaction sociale ». L'individu qui portera cette étiquette se verra imposer une identité négative (Le Breton, 2004), par exemple ; les voleurs et les agresseurs, mais aussi les personnes homosexuelles, racisées ou handicapées. Selon Becker (1985) les normes ne naissent pas spontanément, elles sont construites. Leur production est le fruit du travail des entrepreneurs de la morale. Parmi eux se trouvent ceux qui produisent les normes. C'est-à-dire les individus qui persuadent la population que quelque chose doit être fait à l'égard d'un enjeu moral et qui oriente la mobilisation. De plus, il y a aussi les entrepreneurs qui appliqueront ensuite ces normes. Par ailleurs, les différents groupes de la société n'ont pas tous le même pouvoir. C'est pourquoi certains individus réussissent à

imposer des normes à d'autres. Il n'y a qu'à penser au pouvoir qu'ont les adultes sur les enfants.

Une bonne partie des normes de la société sont admises par les membres de celle-ci. Toutefois, des attitudes variables peuvent être observées quant à un certain nombre de normes. Becker explique la raison de cette situation :

Les normes sociales sont créées par des groupes sociaux spécifiques. Les sociétés modernes ne sont pas des organisations simples où la définition des normes et leur mode d'application dans des situations spécifiques feraient l'objet d'un accord unanime. Elles sont au contraire hautement différenciées selon les critères de la classe sociale, du groupe ethnique, de la profession et de la culture. Il n'est pas nécessaire que tous ces groupes partagent les mêmes normes, et, en fait, c'est rarement le cas. Tout les conduit à développer des systèmes de normes différents, aussi bien les problèmes posés par leur environnement que leur histoire et leurs traditions. Les contradictions et les conflits entre les normes des divers groupes entraînent des désaccords sur le type de comportement qui convient dans telle ou telle situation (Becker, 1985, p. 38-39).

L'auteur donne un exemple : « Le délinquant de classe populaire qui se bat pour défendre le territoire de sa bande ne fait que ce qu'il considère comme nécessaire et juste, mais les enseignants, les travailleurs sociaux et la police sont d'une opinion différente. » (Becker, 1985, p. 39).

Les interactionnistes considèrent la déviance comme un processus. C'est une carrière ponctuée d'étapes non linéaires qui peuvent être vécues de manière semblable ou différente par les acteurs (Poupart, 2001). Cette progression dans la déviance est marquée par l'acquisition d'un savoir pratique et moral. Bref, on apprend à être déviant. Enfin, le moment où un individu est désigné comme déviant est significatif, car cette étiquette cristallise sa carrière (Le Breton, 2004). Par ailleurs, pour qu'un individu s'autoétiquète comme déviant, il faut qu'il ait assimilé les normes du groupe (Poupart, 2001).

3.3 Ethnométhodologie

Coulon propose une définition simple et efficace de l'ethnométhodologie : « L'ethnométhodologie est la recherche empirique des méthodes que les individus utilisent pour donner sens et en même temps accomplir leurs actions de tous les jours : communiquer, prendre des décisions, raisonner. » (Coulon, 2007, p. 24).

Harold Garfinkel est considéré comme le fondateur de l'ethnométhodologie. Au même titre que les interactionnistes, il considère que les individus doivent être placés au cœur des études sociologiques. Selon lui, les recherches ethnométhodologiques accordent « aux activités les plus communes de la vie quotidienne l'attention habituellement accordée aux événements extraordinaires. Elles cherchent à traiter ces activités en tant que phénomènes de plein droit. » (Garfinkel, 2007, p. 51).

Pour les ethnométhodologues, l'objectif d'observer et d'analyser le quotidien des individus est de comprendre leur univers de sens commun. Cet univers, partagé par les individus, se construit par le biais d'un « bricolage permanent » lors des interactions. C'est à partir de cet univers de sens communs qu'ils vont développer et utiliser des méthodes leur permettant de vivre dans un monde « raisonnable » (Coulon, 2007).

Les ethnométhodologues considèrent que nous vivons dans un monde analysable et descriptible. En fait, nous sommes tous sociologues à notre manière, car nous sommes capables de nous comprendre via l'univers de sens communs (Coulon, 2007). À l'instar de l'interactionnisme, l'ethnométhodologie propose de voir les individus comme des experts de leur monde. Cette perspective rejoint elle aussi l'intervention psychosociale puisqu'elle nous pousse à considérer les usagers comme les experts de l'intervention qui leur convient. C'est ce que l'on appelle en intervention de l'*empowerment* (augmentation de pouvoir).

Elle se distingue de la sociologie durkheimienne dans la mesure elle est plus proche des faits sociaux. À ce sujet Mucchielli dit :

(...) les faits sociaux ne s'imposent pas à nous (...) comme une réalité objective : il faut considérer les faits sociaux, non comme des choses, mais comme des accomplissements pratiques. Entre une règle, une instruction, une norme sociale, et leur application par les individus s'ouvre un immense domaine de contingences et d'interprétation, qui est celui engendré par la pratique, qui n'est jamais pure application ou simple implication de modèles préétablis. Le fait social n'est donc pas un objet stable, il est le produit de l'activité continuelle des hommes, qui mettent en œuvre des savoir-faire, des procédures, des règles de conduite, bref une méthodologie profane qui donne sens à ces activités et dont l'analyse constitue, selon Garfinkel, la véritable tâche du sociologue (...) (Mucchielli, 2009, p. 89).

Mucchielli résume en bref l'ethnométhodologie :

Le projet scientifique de l'ethnométhodologie est d'analyser les méthodes, ou, si l'on veut, les procédures, que les individus utilisent pour mener à bien les différentes opérations qu'ils accomplissent dans leur vie quotidienne. C'est l'analyse des façons de faire ordinaires que les acteurs sociaux ordinaires mobilisent afin de réaliser leurs actions ordinaires (Mucchielli, 2009, p. 87).

4. Méthodologie

La méthodologie de recherche est de type qualitatif. Elle repose sur une phase d'observation suivie d'entretiens. Faisant corps avec le cadre théorique présenté plus tôt, elle s'inspire des méthodes employées par Goffman (1973) et Becker (1985). L'objet d'étude étant un fait humain, il semble justifié d'utiliser une méthodologie qui s'appuie sur la parole du répondant. C'est-à-dire de le considérer comme expert de sa situation. La partie qui suit permettra de présenter les concepts méthodologiques : l'échantillonnage, les répondants, la collecte de données, l'observation, l'entrevue, l'analyse des données, la validation, les limites de la recherche et les considérations éthiques.

4.1 Échantillonnage

L'échantillonnage a été créé de manière intentionnelle, il est communément appelé échantillon théorique. Contrairement à l'échantillonnage probabiliste, il ne repose pas sur le hasard. Le type d'échantillonnage va de pair avec le choix d'utiliser la théorisation ancrée comme technique d'analyse des données. C'est-à-dire qu'en adoptant une approche inductive, se rendre sur le terrain sans hypothèses préalables, l'échantillon se construit au fur et à mesure des entretiens. L'analyse des premiers entretiens permet d'établir la nécessité de continuer d'interviewer des participants. Dans ce type d'échantillonnage, le nombre de participants importe peu, car il s'agit d'arriver à la saturation des données (Deslauriers, 1991; Mucchielli, 2009; Sauvayre, 2013).

Dans l'objectif de s'assurer de l'uniformité de l'échantillon, les participants aux entretiens devaient être des joueurs de soccer évoluant dans une équipe juvénile (secondaire 5) d'une école secondaire. De plus, ils devaient être membre d'une équipe de soccer depuis deux saisons minimums. L'objectif de ce critère étant de s'assurer que tous les répondants aient déjà entretenu une relation significative avec un entraîneur.

Afin de trouver une équipe, le chercheur a contacté par téléphone les responsables des programmes sportifs de cinq écoles afin de leur faire part du projet de recherche. Ces cinq écoles ont été identifiées selon deux critères. Il s'agissait qu'elles soient publiques et qu'elles accueillent des jeunes hommes de milieu populaire. L'objectif étant d'étudier une population susceptible d'avoir besoin d'un soutien psychosocial. Une école parmi les

cinq a accepté le projet. Ensuite, le chercheur a présenté par téléphone le projet de recherche à l'entraîneur. Une fois le projet accepté par celui-ci, le chercheur s'est présenté aux joueurs pour leur expliquer les différentes étapes de la recherche. Par soucis de confidentialité, cette présentation s'est faite dans le vestiaire de l'équipe à la suite du premier match officielle de la saison. Le recrutement des participants s'est donc effectué de manière verbale. Ceux-ci avaient toute la saison pour décider de participer (ou non) aux entretiens.

4.1.1 Les répondants

Les répondants étaient tous membres de l'équipe de soccer observée. Tous les joueurs de l'équipe ont participé aux entretiens, soit neuf répondants. L'observation s'est déroulée durant la saison intérieure donc l'équipe n'était composée que de neuf joueurs. Durant la saison extérieure une équipe peut atteindre jusqu'à vingt joueurs. Les participants étaient âgés entre 16 et 17 ans. La majorité d'entre eux étaient en train de compléter leur dernière année d'étude au secondaire. Ils se dirigeaient vers des études collégiales. Seulement deux répondants devaient encore compléter des cours avant de graduer du secondaire. La quasi-totalité des répondants provenaient de communautés culturelles diverses.

4.2 Collecte de données

La collecte des données s'est effectuée par le biais d'entretiens semi-directifs. Toutefois avant d'être menés, ils ont été précédés d'une phase d'observation de quatre mois. Cette section permettra de présenter ces deux méthodes de collecte de données et aussi d'explique en quoi leur complémentarité a enrichi la collecte des données.

4.2.1 L'observation

L'observation participante comme technique de recherche est issue de l'ethnologie, l'étude des comportements humains, mais aussi de la sociologie américaine plus particulièrement de l'École de Chicago. C'est « une technique de recherche qualitative par laquelle le chercheur recueille des données de nature surtout descriptive en participant à la vie quotidienne du groupe, de l'organisation, de la personne qu'il veut étudier. »

(Deslauriers, 1991, p. 46). L'objectif principal de l'observation participante est de comprendre le groupe enquêté. Selon Mucchielli :

La compréhension d'une culture différente de la sienne nécessite de pénétrer dans le groupe de l'intérieur, de s'imprégner des catégories mentales de ceux que l'on étudie et cette entreprise se mène au prix d'une longue familiarité, d'une confiance réciproque (Mucchielli, 2009, p. 166).

Cette confiance réciproque dont parle Mucchielli permet aussi de briser dans une certaine mesure le rapport inégal qui s'installe entre le chercheur et le participant. Cette confiance ne peut s'installer qu'à travers le partage du quotidien. La déconstruction du rôle du « chercheur expert » est une posture permettant de mettre les participants au cœur de la recherche. C'est-à-dire que c'est eux qui détiennent la réponse à la question de recherche.

L'observation participante est un processus de longue haleine. Il importe pour l'observateur de passer du temps avec le groupe pour que celui-ci se familiarise à l'idée d'être observé. Une fois « accepté » par les membres du groupe l'observateur pourra observer les comportements les plus « naturels » possibles. Toujours selon Mucchielli :

(...) l'ethnologue doit rester lucide quant à la perturbation occasionnée par sa présence. L'observateur doit apprendre qu'il n'observe probablement jamais le comportement qui aurait eu lieu en son absence. L'immersion prolongée a pour objet de diminuer ce risque de transformation de la réalité (Mucchielli, 2009, p. 167).

L'observation ethnographique consiste en un enchaînement : percevoir, mémoriser, noter. Durant l'observation, il s'agit pour l'observateur de garder en tête son objet de recherche car c'est celui-ci qui va guider ses observations. La mémorisation est une capacité primordiale pour le chercheur car il ne peut se permettre de noter ses observations au fur et à mesure. Il devra attendre d'être seul afin de noter ses observations dans son journal d'enquête. Ses notes devraient répondre à quatre questions : Qu'est-ce qu'il a fait? Qu'est-ce qu'il a entendu? Qu'est-ce qui l'a choqué? Quel est son analyse provisoire (Beaud et Weber, 2010)?

Dans cette recherche le chercheur n'a pas effectué de l'observation participante au sens strict du terme car il ne pouvait pas être un joueur de l'équipe. Cependant, il s'est intégré comme membre à part entière du groupe. Les observations ont été effectuées durant les entraînements de l'équipe dans le gymnase de l'école secondaire (une fois semaine),

pendant les parties officielles de l'équipe tant à l'école que dans les écoles adverses (une à deux fois semaine) et durant des activités extra-sportives tel qu'aller manger au restaurant. Dans tous les cas de figure, le chercheur arrivait avant le début des activités d'équipe et quittait après que celles-ci soient terminées afin de créer un lien significatif avec les jeunes. Tel que mentionné plus haut, l'observation s'est déroulée durant quatre mois. Le chercheur a eu l'occasion de se rapprocher de l'équipe. Il a été invité à rentrer dans le vestiaire de l'équipe, ce qui lui a permis d'assister entre autre aux interactions entre les joueurs (discussions, confrontations, chants, célébrations) et d'écouter les discours de l'entraîneur. Il a aussi été convié à s'asseoir sur le banc de l'équipe durant les parties. De plus, il a même dû entraîner l'équipe dans le cadre de trois parties officielles soit parce que l'entraîneur était absent ou suspendu. La phase d'observation s'est soldée au tournoi final de la saison. Ce tournoi se déroulait pendant trois jours et deux nuits dans une école secondaire. L'équipe était logée dans une salle de classe de l'école. Le chercheur a donc pu vivre avec les membres du groupe (voyage en autobus, repas, activités, parties, repos).

Enfin, l'observation a permis de connaître les répondants, ce qui a favorisé une plus grande ouverture de leur part lors des entretiens. De plus, les observations effectuées ont permis d'orienter les questions lors des entretiens, et même de faire la différence entre ce que les répondants disaient de « vrais » et ce qui relevait de l'exagération.

4.2.2 L'entrevue

L'entrevue de recherche est une interaction conduite dans l'objectif d'approfondir un sujet particulier avec le répondant. Plus particulièrement :

Le but de l'entrevue est de savoir ce que la personne pense et d'apprendre des choses qu'on ne peut observer directement comme les sentiments, les idées, les intentions. Le principe fondamental de l'entrevue en recherche qualitative est de fournir un encadrement à l'intérieur duquel les répondants exprimeront leur compréhension des choses dans leurs propres termes (Deslauriers, 1991, p. 35).

Dans le cadre de cette recherche, le chercheur a effectué des entretiens semi-directifs. Ce choix d'entretien s'inscrit dans la perspective d'utiliser la théorisation ancrée comme technique d'analyse. Au sujet de l'entretien semi-directif, Berthier considère qu'il

« combine attitude non-directive pour favoriser l'exploration de la pensée dans un climat de confiance et projet directif pour obtenir des informations sur des points définis à l'avance. » (Berthier, 2010, p. 78).

Les neuf entrevues se sont déroulées sur une période de six semaines à la suite de la phase d'observation. Ils ont duré en moyenne une heure, ce qui correspondait au temps de concentration des participants. Préalablement, un guide d'entretien (annexe 2) avait été préparé pour répondre aux exigences du Comité d'Éthique de la Recherche en Arts et en Science (CERAS). Bien que les consignes du CERAS aient été respectées, toutes les questions figurant dans le guide d'entretiens n'ont pas été posées. C'est-à-dire que ces questions servaient de point de repères durant l'entrevue. Les participants répondaient bien souvent par eux-mêmes aux diverses questions. Par ailleurs, toutes les entrevues ont été enregistrées (avec le consentement des répondants) pour être ensuite transcrites.

En ce qui concerne les questions, elles étaient ouvertes afin de mettre l'accent sur le discours du répondant. Le chercheur pouvait ainsi pénétrer temporairement l'univers symbolique de celui-ci. Ces interrogations portaient sur la relation qu'entretenaient les joueurs avec leur entraîneur mais aussi avec leur coéquipier. Ces interrogations étaient ensuite suivies d'autres questions plus courtes qui permettaient d'approfondir une thématique particulière. Encore une fois, ces entrevues n'auraient pas été aussi riches sans la phase observatoire. Le chercheur a pu comprendre rapidement à « demi-mot » les participants (Beaud et Weber, 2010).

4.3 Analyse des données

La théorisation ancrée a été choisie comme méthode d'analyse pour cette recherche. Traduite de l'anglais *grounded theory*, elle a été développée conjointement par Glaser et Strauss (1967), puis séparément par ceux-ci : Glaser (1978) et Strauss (1987). Nous considérons que celle-ci est adéquate pour analyser les données car elle permet de les conceptualiser, plutôt que de les décrire comme ce serait le cas avec l'analyse de contenu par exemple (Paillé, 1994).

La théorisation ancrée a comme objectif de générer des concepts et même éventuellement d'en faire une théorie. Pour Paillé, théoriser « c'est dégager le sens d'un événement, c'est

lier dans un schéma explicatif divers éléments d'une situation, c'est renouveler la compréhension d'un phénomène en le mettant différemment en lumière. » (Paillé, 1994, p. 149). En fait, la théorisation doit être vue davantage comme un processus qu'un résultat. Le chercheur qui l'emploie tente d'approfondir le plus possible la compréhension de son objet de recherche.

La théorisation ancrée ne vise pas à vérifier des hypothèses, c'est pourquoi cette recherche n'a pas d'hypothèse à proprement parler, il s'agit de créer des hypothèses tout au long de la collecte de données. Nous avons analysé les observations et les entrevues au fur et à mesure que nous les effectuions pour ainsi pouvoir orienter le reste de la collecte. Cette collaboration entre le terrain et l'analyse permet de s'assurer que les résultats soient bien ancrés dans les données empiriques. Bref, « une théorie ancrée est construite et validée simultanément par la comparaison constante entre la réalité observée et l'analyse en émergence. » (Paillé, 1994, p. 150).

C'est à travers l'analyse transversale, soit la comparaison continue des données, qu'ont été créées des catégories conceptuelles. Nous avons continué de créer des catégories jusqu'à ce qu'elles se regroupent pratiquement toutes. Ce travail est celui de l'atteinte de la saturation (développé dans la partie validation). Cette finalité est le cœur de la théorisation ancrée (Lajeunesse, 2007).

4.4 Validation

La validation est un aspect central en recherche. Elle permet de s'assurer que les résultats sont cohérents avec l'objet de recherche étudié. Mucchielli (2009) considère que pour qu'une recherche soit valide elle doit avoir respecté cinq critères : l'acceptation interne, la cohérence interne, la confirmation externe, la complétude et la saturation. Cette section permettra de montrer que ces critères ont été respectés.

L'acceptation interne « désigne le degré de concordance et l'assentiment qui s'établit entre le sens que le chercheur attribue aux données recueillies et sa plausibilité telle que perçue par les participants. » (Mucchielli, 2009, p. 1). Nous avons présenté les résultats préliminaires à des jeunes hommes au profil similaire à celui des répondants, mais n'ayant pas participé à la recherche, et ceux-ci ont validé notre analyse.

La cohérence interne signifie que « les résultats, les interprétations, les hypothèses de travail sont plausibles compte tenu des données recueillies et de l'analyse effectuée. » (Mucchielli, 2009, p. 20). Ce critère de validation fut respecté par le biais de la supervision de notre directeur de maîtrise ainsi que par l'évaluation du jury de mémoire.

La confirmation externe « correspond à la capacité du chercheur à objectiver les données recueillies. » (Mucchielli, 2009, p. 29). Ne pouvant être objectif dans le cadre de notre propre recherche, ce critère est confirmé par notre directeur de mémoire ayant eu accès à notre journal de bord et ayant pris connaissance des entretiens que nous avons menés. Par ailleurs, le comité ayant évalué notre recherche a eu accès à notre guide d'entretien en plus d'avoir vérifié et critiqué la démarche employée.

La complétude est atteinte « lorsque l'interprétation des résultats optimise la plus grande variation possible entre les catégories d'analyse retenues, en utilisant le plus petits nombre de concepts » (Mucchielli, 2009, p. 22). La complétude signifie aussi que les résultats permettent d'avoir une compréhension cohérente et globale du phénomène étudié. Ce critère de validation a été respecté car nous avons traité d'un ensemble diversifié de catégories en les regroupant en quatre concepts, par exemple le sport.

La saturation s'observe d'une part dans la collecte des données lorsque le chercheur considère que « l'ajout de données nouvelles dans sa recherche n'occasionne pas une meilleure compréhension du phénomène étudié. » (Mucchielli, 2009, p. 226) Ce critère a été respecté durant les entrevues. Après les six premiers répondants, nous sommes arrivés à saturation des données. C'est-à-dire que les participants répondaient de la même manière aux différentes questions. Leurs discours et les expressions qu'ils employaient étaient la plus part du temps les mêmes. D'autre part, la saturation s'établit aussi lors de l'analyse des données. Nous avons regroupé les catégories jusqu'à ce qu'à l'atteinte de leur saturation.

4.5 Limites de la recherche

Une des limites de la recherche se trouve dans la constitution de l'échantillon. Il aurait pu être davantage diversifié si les participants n'étaient pas tous coéquipier dans la même équipe. Nous aurions pu aller à la rencontre d'autres équipes afin de recruter des joueurs

ayant vécu des expériences différentes. Dans les entrevues, les répondants parlaient la majorité du temps de leur entraîneur actuel. Cette limite est aussi une force en soi car elle nous a permis de nous assurer de l'homogénéité des données. Par ailleurs, nous aurions pu choisir de nous intéresser au point de vue des entraîneurs, voir des parents, afin d'avoir une autre perspective de la relation entraîneur-entraîné. Cependant ils ont été des informateurs clé.

Nos résultats sont difficilement généralisables. Cette limite est attribuable à la majorité des recherches s'appuyant sur une méthodologie qualitative. Notre étude portant sur une équipe de garçon d'une école secondaire populaire à caractère multiculturel. Les résultats ne peuvent pas être transposés à des équipes avec des profils différents. Toutefois, il y a un nombre important d'équipes ayant ces caractéristiques. Nous l'avons constaté alors que nous avons observé plus d'une quarantaine d'équipes différentes avant et après les parties officielles de l'équipe ainsi qu'au tournoi de fin de saison (vingt équipes y participaient).

Une autre critique pouvant être émise à l'endroit de cette recherche concerne sa portée exploratoire. Nous n'avons pas la prétention d'avoir pu approfondir tous les éléments de la relation entraîneur-entraîné. Par exemple, des recherches futures pourraient s'intéresser aux abus physiques, sexuels et psychologiques qui existent dans les relations entre les entraîneurs et les athlètes.

Enfin, le fait que le chercheur connaissait déjà le milieu d'études (expressions verbales, normes, codes) a peut-être limité l'approfondissement de certains éléments durant la cueillette des données. Un chercheur étant complètement étranger au milieu sportif aurait sans doute approfondi davantage certains éléments, mais n'aurait pas compris d'autres faits.

4.6 Éthique

Une esquisse du projet a été soumise au CERAS. Celui-ci a accepté le projet et a donné son approbation éthique (annexe 3). Avant les entretiens, un formulaire de consentement a été présenté aux participants. Ce document leur permettait de prendre connaissance du projet, de ses objectifs et des considérations éthiques. Il y était aussi mentionné que ceux-

ci n'étaient pas dans l'obligation de répondre aux questions et qu'ils pouvaient arrêter l'entrevue à n'importe quel moment. Il était aussi écrit que le chercheur s'engageait à respecter l'anonymat et la confidentialité des répondants. Ce document fut signé par tous les participants avant le début des entrevues.

Lors de la transcription des entretiens, nous avons crypté les données pour assurer la confidentialité des répondants. Les prénoms des participants ont été remplacés par des prénoms fictifs. Toutes divulgations directes ou indirectes dévoilant l'identité des répondants ont été changées, tel que les lieux par exemple. Les verbatims ont été conservé dans un lieu sécuritaire auquel seul le chercheur et son directeur avait accès. Enfin, le chercheur n'apparait dans aucune photo ni vidéo avec les membres de l'équipes même si on lui a proposé à de nombreuses reprises.

5. Analyse des résultats

Dans cette partie, nous essaierons de répondre aux objectifs de recherche à travers l'analyse des entrevues. L'ensemble de la recherche tente d'y répondre, néanmoins l'analyse des résultats s'avère particulièrement importante puisqu'on s'intéresse au point de vue des principaux intéressés, soit les répondants. L'objectif général de la recherche était d'explorer le rôle du lien de confiance dans la relation entraîneur-entraîné dans une équipe de soccer masculine au sein d'une école secondaire québécoise. Les sous-objectifs consistaient à 1 - Explorer la manière dont s'établit le lien de confiance dans la relation entraîneur-entraîné et, 2 - Comprendre si le lien de confiance pourrait permettre à l'entraîneur de proposer des interventions sociales. Les sections 1 et 2 permettront d'analyser le contexte dans lequel l'entraîneur et ses joueurs ont développé leur relation. La section 3 sera consacrée à l'analyse des rôles joués par l'entraîneur. Enfin, la section 4 s'intéressera à l'établissement du lien de confiance et la section 5 à l'utilisation du lien de confiance en intervention.

5.1 Le sport

5.1.1 L'apport du sport

La pratique sportive, et plus particulièrement le soccer, est centrale dans la vie des répondants. Ils y voient une manière de rencontrer des amis. En d'autres mots, les liens significatifs qu'ils ont créés avec leurs coéquipiers et leur entraîneur, c'est au soccer qu'ils le doivent (Pantaléon, 2003). À ce sujet les répondants affirment :

C'est là que j'ai connu mes coéquipiers. Il y avait tout le monde, tout le monde, tout le monde. C'est là que tout a commencé... Salim

Il y en a qui se connaissent depuis le primaire... On est vraiment serré entre nous. On se soutient dans tout. On se lâche pas. Ce sport là nous a permis d'être des frères. James

Les joueurs entretiennent des relations avec des amis qui ne sont pas dans l'équipe. Toutefois, il semble que les liens entre coéquipiers sont plus forts et persistent à l'extérieur du cadre sportif.

J'ai d'autres amis à l'extérieur de l'équipe, mais je suis pas aussi proche d'eux. Les gars de l'équipe je passe la moitié de mon temps avec eux. À l'école mais même à l'extérieur des fois. Sur Facebook on fait des groupes et on parle. On joue ensemble à la PlayStation (console de jeux vidéo) en ligne, chacun chez lui. Joe

De plus, le fait d'être catégorisé comme des sportifs permet aux joueurs d'accroître leur capital social. Ils jouissent d'une forme de reconnaissance auprès des autres étudiants de l'école, et ce, encore plus s'ils sont considérés comme de bons joueurs au sein de leur équipe (Smith, 2008).

Le soccer permet aussi aux joueurs de maintenir un lien avec leurs origines culturelles. La grande majorité des joueurs de l'équipe sont des immigrants de première ou deuxième génération. Le soccer est le sport le plus populaire dans leur pays d'origine. Il ressort de leurs discours un lien intrinsèque entre leurs identités socioculturelles et leur passion pour le soccer.

Disons que dans mon pays c'est le sport. Quand j'étais petit je voyais tout le monde jouer alors j'ai commencé à jouer. Je suis arrivé ici (au Canada) à sept ans. Il y avait un terrain devant chez moi. Alors je faisais juste sortir à chaque jour pour jouer, jouer, jouer. Moussa

Je suis allé au bled. J'ai commencé à jouer là-bas avec les petits du quartier. C'est devenu une passion. On dirait ça me faisait rappeler mon pays et tout. Alors j'ai commencé à m'entraîner, m'entraîner, m'entraîner. Francis

La pratique sportive, telle que soulignée par Pantaléon (2003), permet aux joueurs de canaliser leurs énergies, voir « de se débarrasser de ses énergies animales » (Goffman, p. 95, 2002). Amine aussi en témoigne : « *Quand t'arrives pour jouer au soccer, ça te défoule, tu joues tellement bien.* »

En fin de compte, le fait de participer à l'équipe de soccer de Saint-Pierre permet aux joueurs de se faire des amis, ou même des frères tant leurs liens sont forts, de bénéficier de capital social auprès des autres jeunes de l'école, de maintenir des liens avec leurs origines culturelles et enfin de dépenser leurs énergies. La prochaine section servira à faire des liens entre l'école, la participation des joueurs dans l'équipe de soccer et les prémisses de leur relation avec Jamel.

5.1.2 L'école et le sport

La plupart des participants ont fait partie de l'équipe pendant cinq ans, soit du premier jusqu'au cinquième secondaire. En plus d'avoir joué avec les mêmes coéquipiers toutes ces années, c'est Jamel qui a été leur unique entraîneur. Leur présence dans l'équipe n'est pas un hasard. Lorsqu'ils étaient en sixième année et qu'ils cherchaient dans quelle école secondaire poursuivre leurs études, Jamel a organisé des séances de détections dans le quartier afin de recruter les meilleurs joueurs pour son équipe l'année suivante. Il les a donc choisis.

Je voulais pas aller à mon école de quartier. On m'a dit qu'à Saint-Pierre ils faisaient des sélections de foot. J'ai dit ok, ça a l'air intéressant. Je pensais que c'était un gros bahay (truc). Jamel était là et il m'a vu jouer. Il m'a trouvé bon et ils m'a dit on va te rappeler pour que tu t'inscrives. Donc, c'est grâce à lui que je me suis inscrit à Saint-Pierre. Abou

Je suis allé à Saint-Pierre vraiment à cause de Jamel. Il me connaît depuis que je suis au primaire. Il m'a toujours soutenu à jouer au soccer. En sixième année, il m'a dit de venir à l'école pour le soccer et j'ai aimé ça. James

Bref, si les joueurs se sont retrouvés à Saint-Pierre c'est parce que Jamel les a choisis. Ils ont accepté de venir étudier dans cette école secondaire pour participer à l'équipe de soccer. Cinq ans plus tard, les joueurs ne regrettent pas leur décision. Au contraire, ils sont tous heureux d'avoir pris part à cette aventure, entre autres, parce qu'il y a toujours eu une bonne ambiance au sein du groupe. La section qui suit permettra d'analyser la cohésion d'équipe.

5.2 L'équipe

5.2.1 La cohésion d'équipe

Durant la saison, l'équipe a des entraînements et des matchs de championnat les soirs après l'école. La saison est ponctuée de tournois auxquels l'entraîneur inscrit l'équipe. Ces tournois sont organisés par d'autres écoles secondaires et se déroulent la fin de semaine. L'équipe se rend donc dans une école secondaire du vendredi au dimanche. Chaque groupe a une classe assignée dans laquelle les joueurs et les entraîneurs dormiront le soir sur des lits de fortune. Ce sont des événements attendus avec impatience par les joueurs. Pour l'équipe de Saint-Pierre, ces tournois revêtent une importance

particulière. Ils leur permettent de renforcer la cohésion au sein de l'équipe donc d'être soudés et de devenir meilleurs (Carron, Eys et Burke, 2008). À ce sujet, l'entraîneur nous a partagés, après une victoire écrasante en championnat, qu'on venait de voir jouer la « vraie équipe ». Cette « vraie équipe » se développe seulement si le groupe participe à des tournois. Cette idée est partagée par les joueurs.

Les tournois nous « boostent » (renforcent) parce qu'on est plus soudé. On dort ensemble. On mange ensemble. On sort ensemble. On va « tchater » (draguer) des femmes ensemble. Cette année au début de la saison on a foutu de la merde. Après le premier tournoi, on a perdu aucun match de saison. Les tournois nous « boostent » pour de vrai. Amine

Les participants apprécient de passer du temps avec leurs coéquipiers et leur entraîneur. Les tournois et plus particulièrement la classe d'école, qui devient leur « chambre » pour la fin de semaine, jouent le rôle d'une chrysalide. Les joueurs et l'entraîneur y renforcent les liens qui les unissent.

Au tournoi, quand c'est le temps d'être dans les chambres et de se reposer, si chacun est dans son coin ça sert à quoi? Chacun pourrait juste rentrer chez soi et dormir. (...) On apprend à être ensemble. Ça crée du lien. On parle entre nous. On s'amuse. C'est ça qui nous rend plus unis. Moussa

Les tournois ça nous aide. Ça nous rassemble parce qu'on est tous dans une chambre. Ça nous unit. Salim

Dans les tournois c'est là qu'il y a le « chilling » (moment d'amusement). On socialise, on raconte nos vies. Entre les matchs c'est long, il y a rien à faire. Parfois, il y a même pas le wifi... c'est grave. Francis

Les tournois amènent les membres de l'équipe, entraîneur et joueurs, à partager une intimité quotidienne. Ils mangent et dorment ensemble. Le groupe vit au même rythme. L'intimité physique entre joueurs est même un fait intrinsèque de cette vie de groupe. La cohésion d'équipe se constate dans les vestiaires, et plus particulièrement dans les douches alors que les joueurs préfèrent les prendre ensemble.

Dans les tournois, on prend nos douches ensemble. On danse et on chante toujours. Tout nu, bat les couilles. Quand les douches sont ouvertes c'est correct, quand c'est fermé on est triste parce qu'on ne peut pas être ensemble. Amine

Dans les douches quand on est tous nus. Les gars mettent de la musique. Ça c'est « fresh » (bien). Ça c'est des bons moments. Francis

Danser et chanter en équipe est un aspect festif de la cohésion d'équipe. Les joueurs y ont pris gout. Partout où l'équipe se déplace, les joueurs se font voir et entendre. Cette habitude est encore plus exacerbée lorsque l'équipe fête ses victoires.

Les moments que je préfère avec l'équipe c'est après les matchs. Comme quand on gagne la finale pis qu'on fête. On crie partout, on chante, on danse et tout. Comme d'habitude, comme on fait partout. Salim

La cohésion, issue des tournois, est considérée par les joueurs comme l'élément le plus important dans la vie du groupe. D'une part, elle leur permet d'être meilleurs sur le terrain, tel que souligné par les joueurs.

Les tournois ça nous met tous vraiment dans l'ambiance. Ça nous rapproche. On se sent vraiment comme des frères les uns les autres. (...) Même si on les perd c'est une belle expérience. On sort de là pis on devient meilleur. On développe une chimie. Jeff

D'autre part la cohésion favorise l'harmonie dans l'équipe.

Les tournois ça fait une bonne ambiance dans l'équipe. On passe une fin de semaine complète ensemble. On niaise ensemble. On rit ensemble. On joue ensemble. On est tous unis. On est tous dans une bonne ambiance. Il y a pas de chicanes. Abou

Le tournoi t'ambiance. Faut juste que tu catch le vibe (l'atmosphère). (...) Si on ne fait pas les tournois on n'est pas autant uni. Nous on est pas comme les autres équipes, on a utilisé la magie des tournois. Amine

Les tournois sont un mélange de plaisir et de sérieux pour l'équipe, car après tout l'objectif premier reste de gagner le tournoi. Pour ce faire les joueurs doivent se concentrer au bon moment.

Au tournoi, avant le match on doit se concentrer. Après le match, on peut niaiser. On peut faire ce qu'on veut. Salim

Parmi les nombreux tournois dans une saison, c'est le tournoi provincial le plus important. Ce tournoi de fin de saison regroupe les meilleures équipes de la province. Il faut gagner son championnat régional respectif pour y accéder.

Les provinciaux c'est spécial. Là c'est vraiment les meilleures équipes alors tout le monde est sérieux. Mais Jamel trouve toujours le moyen de sortir un peu de fun de d'là. L'année passée avant de dormir on a écouté un documentaire sur Maradona. Jeff

Bref, la cohésion d'équipe est importante pour les joueurs. Elle leur permet de se sentir plus unis. Les tournois favorisent cette « alchimie » puisque les joueurs passent toute la fin de semaine ensemble. De plus, la cohésion entre les membres du groupe permet aussi à l'équipe d'être plus performante durant les matchs. Cet élément est important puisque les joueurs accordent de l'importance aux victoires. Cette notion de succès d'équipe sera traitée dans la prochaine section.

5.2.2 Une équipe spéciale

Les joueurs considèrent qu'ils évoluent dans une équipe spéciale, car ils ont été choisis par Jamel et parce qu'ils sont dans une équipe très unie, mais aussi puisqu'ils ont connu de nombreux succès sportifs. Ils attachent beaucoup d'importance aux victoires de l'équipe. Un exemple illustre bien cette soif de victoires. Lors d'un match de championnat, l'équipe de Saint-Pierre menait 10-0 au score et ne semblait pas vouloir ralentir la cadence. La partie était si humiliante pour l'équipe adverse que le responsable du tableau indicateur coupa de cinq minutes le temps de jeu avant de demander à l'arbitre de siffler la fin du match. Autant dire que les joueurs et le coach ont une réputation de gagnants et en sont conscients.

Gagner c'est important pour nous. On a une réputation. Pis c'est important pour Jamel aussi. Amine

Je veux pas me vanter, mais d'habitude quand on va aux tournois on les gagne. On revient avec la bannière, après on court dans toute l'école en chantant... Jeff

Les moments que j'ai préférés c'est les provinciaux qu'on a gagnés, les tournois qu'on a joués, les bannières qu'on a gagnées, la saison qu'on a gagnée. Abou

Ces bannières dont les joueurs parlent sont offertes aux gagnants des tournois. Elles sont accrochées en haut des murs dans le gymnase des écoles. Plus un gymnase est recouvert de bannières plus il est impressionnant. Elles permettent de montrer aux équipes adverses et aux spectateurs tous les championnats et tournois remportés par l'école. Ces bannières rendent fiers les joueurs, symboliquement c'est une preuve de leurs succès. Elles les réconfortent dans ce qu'ils font et dans ce qu'ils sont, des gagnants. De plus, elles leurs confirment qu'ils font partie d'une équipe spéciale, unie, confiante. Les joueurs de Saint-

Pierre sont aussi fiers de leur école que de leur équipe. Ils arborent fièrement différents chandails aux couleurs et à l'effigie de leur école dont un en particulier sur lequel il est inscrit « Ici c'est S-P (Saint-Pierre) ».

Il est difficile pour les nouveaux joueurs de faire leur place dans l'équipe car ils rejoignent une bonne équipe. Les nouveaux ont du rattrapage à faire par rapport à ceux qui sont dans l'équipe depuis le début du secondaire. En fait, très peu de joueurs se sont rajoutés à l'équipe durant les années. Le noyau de l'équipe est resté le même.

Cette année je suis joueur à part entière, mais je touche le banc parce que c'est ma première année. Tous les gens leur première année ils ont touché le banc. (...) Je suis trop mélangé parce que le jeu de Saint-Pierre il est un petit peu compliqué. C'est pas comme les autres écoles. Francis

Le répondant utilise l'expression « toucher le banc » pour expliquer qu'il n'a pas beaucoup de temps de jeu. Il reste la majorité des matchs sur le banc. Une question s'impose : comment s'intégrer complètement dans l'équipe? Selon les joueurs plus anciens, il faut à la fois être bon et être accepté par les membres de l'équipe. Pour être accepté, il s'agit de « bien s'entendre » avec les autres joueurs, soit de faire partie de la cohésion d'équipe présentée plus tôt.

Moussa c'est un nouveau de l'an passé. C'est le seul qui était assez fort pour faire sa place. C'est dur pour les nouveaux parce qu'on est habitué de jouer avec les mêmes depuis cinq ans. Pis si le nouveau il est pas habitué, il y arrive pas. Amine

Pour que tu rentres avec nous faut vraiment que tu saches bien jouer, pas juste un peu. Faut vraiment que tu sois une bête qui va nous aider. Tu peux pas avoir un niveau faible. (...) Nous Saint-Pierre ça se base sur la chimie. Si tu t'entends pas bien avec un joueur ça va pas marcher. James

En ce qui concerne l'acceptation par les autres joueurs de l'équipe, Moussa explique qu'elle a été facilitée du fait qu'il les connaissait déjà.

J'avais déjà joué contre les gars : Abou, Joe, Jeff... J'étais pas un nouveau-nouveau. Tout le monde me connaissait. Donc je suis rentré directement dans l'équipe. J'ai quand même dû faire mes preuves. Moussa

Certains jeunes n'ayant pas le niveau pour être dans l'équipe ont tout de même le privilège de s'entraîner avec le groupe. Ce sont des étudiants plus jeunes, des amis ou des anciens joueurs de l'équipe. Toutefois, ils ne sont pas convoqués pour les matchs.

En secondaire 2 on m'a enlevé de l'équipe, mais je venais toujours aux entraînements. Jamel ça le dérangeait pas vraiment parce qu'il manquait des joueurs pour s'entraîner alors j'aidais. Francis

L'équipe est hiérarchisée. La personne la plus importante est l'entraîneur. S'en suivent les meilleurs joueurs (ceux qui ont beaucoup de temps de jeu), puis ceux qui jouent un peu, et, finalement, ceux qui ne sont pas convoqués pour les matchs. Lors des pratiques, les meilleurs joueurs organisent certains exercices sous la supervision de l'entraîneur. Il leur donne diverses responsabilités. Durant les matchs, l'entraîneur s'adresse presque qu'exclusivement aux joueurs qui ont du temps de jeu.

On constate aussi que l'équipe est spéciale pour les joueurs à travers l'appréhension qu'ils ont de la fin de leurs études secondaires. Ils anticipent cette finalité, car elles signifient aussi que l'aventure se termine avec l'équipe.

Ça fait me fait quelque chose de graduer parce que ce moment, c'était mon meilleur moment avec mes amis pis tout. Je pense que le cégep ça sera pas la même chose... Joe

C'est triste. Ça me fait de la peine. Ça fait longtemps que je joue avec Jeff, Abou et tout. Ça va faire bizarre de plus jouer avec eux. On va pas tous au même cégep. Manu

Ça fait mal. Tous les moments passés. Je sais que je vais plus revivre ça avec aucune équipe. James

Lors d'un tournoi perdu qui s'avérait être leur dernière compétition ensemble, tous les joueurs sont rentrés silencieusement dans la chambre sans dire un mot. La majorité d'entre eux sanglotait, mélange de déception d'avoir perdu et de terminer cette belle aventure. Au final, tous les joueurs sont contents d'avoir fait partie de cette équipe spéciale puisqu'ils ont été élus et parce qu'ils ont connu la cohésion de groupe et les succès sportifs. Tous les joueurs ont pris part à leur manière à l'équipe. Néanmoins, un joueur en particulier ressort comme étant important dans l'équipe ; le capitaine. La prochaine section permettra d'analyser son rôle auprès de ses coéquipiers et de son entraîneur.

5.2.3 Le capitaine

Au centre de l'équipe, il y a le capitaine. Selon les participants le capitaine a plusieurs rôles importants à jouer au sein du groupe. Entre autres, celui de s'assurer de la cohésion de l'équipe. Cette idée est partagée par Carron, Eys et Burke (2008) qui considèrent qu'au même titre que l'entraîneur, le capitaine doit favoriser la bonne ambiance. À ce sujet le capitaine précise :

Mon rôle de capitaine à l'extérieur du terrain c'est qu'il y ait pas de chicanes entre les gars. Qu'il y ait une bonne harmonie, une bonne ambiance. Pas qu'ils s'adorent tous, mais qu'ils se respectent tous. Abou

Par ailleurs, le capitaine semble devoir adopter le rôle du coéquipier modèle. Quand il est suspendu ou blessé, le capitaine se présente aux entraînements et aux matchs. Que ce soit durant les observations ou les entrevues, son implication n'a jamais été remise en question. Il prend aussi soin de ses coéquipiers. Durant un entraînement, un joueur cherchait son souffle nerveusement. Il avait fait une crise d'asthme la veille. Le capitaine est venu le voir et lui a suggéré d'aller s'asseoir un peu pour se reposer.

Le capitaine encourage aussi ses coéquipiers.

De manière individualisé : Lors d'une pratique au moment d'une pause le capitaine se rapproche de Salim et lui dit : « T'es fort gee, t'es fort. » Il l'encourageait à travailler fort à l'entraînement afin de mieux performer en match.

De manière collective : À la mi-temps d'un match, le capitaine prend la parole durant le caucus afin de motiver ses coéquipiers : « Regardez autour de vous tout le talent qu'il y a, on peut pas perdre le match. »

En lien avec le processus d'intégration des nouveaux, le capitaine est aussi chargé d'intégrer les joueurs qui viennent se greffer à l'équipe.

Abou c'est celui qui m'a le plus intégré et vu que c'est Abou tout le monde a dit : « Lui c'est ok ». Quand Abou dit quelque chose, tout le monde l'écoute. Il était vraiment « chill » (cool) avec moi, alors tout le monde était « chill » avec moi. Moussa

Il a été observé que le coach et le capitaine entretiennent une relation forte, encore plus qu'avec les autres joueurs. Ce rapport leur permet de guider l'équipe ensemble. Le capitaine remplit certaines fonctions de l'entraîneur au besoin.

En fait, c'est qu'Abou il passe beaucoup de temps avec Jamel même en dehors des matchs. C'est un peu son mentor. Il connaît ce que Jamel peut dire. Cette année on écoute Abou. Jeff

Abou et Jamel c'est comme un lien spécial. C'est un mini-Jamel. Son leadership et ses speeches (discours) c'est Jamel qui lui a transmis. Il s'est inspiré de ce que Jamel disait. Il a pris les choses en main par lui-même. Des fois il dit exactement la même chose que lui. Manu

Le capitaine est le prolongement du coach sur le terrain⁷.

On peut dire que Jamel nous coache sur le banc pis que Abou il nous coache sur le terrain. Salim

Durant les matchs, c'est le capitaine qui dicte le rythme de la partie (quand accélérer le jeu et quand le ralentir). Il positionne les joueurs sur le terrain en s'adressant à eux : « Prends ton homme », « Descend, descend », « Va dans l'axe » etc. Si l'entraîneur est absent, c'est lui qui prend sa place. Il va décider qui joue et qui ne joue pas. Le capitaine se confie sur son rôle sur le terrain :

Le rôle d'un capitaine c'est de diriger son équipe. C'est le deuxième coach en fait. Il faut vraiment un leader parce que le coach ne peut pas tout faire. Il faut un joueur dans l'équipe qui va comprendre ses joueurs et leur dire ce qui est bon et ce qui est pas bon. Quoi faire, quoi pas faire, tu comprends? Abou

Le capitaine est aussi le prolongement du coach à l'extérieur du terrain. L'entraîneur lui transmet des consignes pour le reste de l'équipe. C'est au capitaine de s'assurer que ces consignes soient appliquées par tous. À ce sujet le capitaine nous dit :

Dans les tournois Jamel doit s'absenter pour la réunion des entraîneurs. Il va me dire : « Dis-leur de tous rester dans la chambre. Ils font ce qu'ils ont à faire, mais juste crier pas. » Et moi je vais leur dire parce qu'ils me respectent. Abou

Avant les matchs il me dit : « Abou va parler aux gars parce que je sens qu'ils sont pas concentrés. » Abou

⁷ L'expression « sur le terrain » sera utilisée tout au long de l'analyse pour traiter des éléments sportifs, donc ceux qui concernent les matchs et les entraînements. Quant à l'expression « à l'extérieur du terrain », elle se rapporte aux éléments extras sportifs, tels que ceux en lien avec l'école, les tournois, les parents, etc.

Le capitaine est donc écouté et respecté, et ce, même par les jeunes à l'extérieur de l'équipe. Par exemple avant un match, il a demandé à la vingtaine de jeunes qui jouaient dans le gymnase de quitter le terrain afin que le match puisse commencer. Les autres jeunes ont accepté son autorité. Il est le capitaine de l'équipe de soccer et ils le savent.

Nous sommes à même de nous demander : comment est-il devenu le capitaine? C'est son sérieux qui a poussé l'entraîneur à le nommer capitaine de l'équipe.

Jamel lui a donné le brassard parce que c'est le gars le plus sérieux. Quand on niait, quand on manquait des pratiques, c'était Abou qui venait nous chercher. (...) Son rôle c'est de s'assurer qu'on donne notre cent pour cent sur le terrain et qu'après les matchs on foute pas la merde. Manu

S'il est capitaine s'est aussi de par ses qualités de joueur. Il est le meilleur joueur de l'équipe et ses coéquipiers le respectent entre autres pour cette raison.

Abou c'est la star de l'équipe. Il est intelligent dans le jeu... C'est vraiment lui le leader de l'équipe. Francis

Jamel nous avait dit qu'Abou avait quelque chose de plus que nous... Il utilise beaucoup son cerveau pour le soccer. Salim

Si l'équipe gagne les matchs, c'est bien souvent grâce au capitaine. Les joueurs s'en rendent compte et voient en lui une forme d'invincibilité.

Les gars se disaient : pourquoi avec Abou on peut gagner et sans Abou on peut pas gagner? Personne a pu dire. On a jamais trouvé c'était quoi la réponse, mais on a quand même réussi à gagner. Francis

Bref, le capitaine est écouté, car il est bon et parce qu'il représente l'autorité de l'entraîneur. Abou l'atteste :

Peut-être ils voient que j'ai plus d'expériences qu'eux au soccer et ils me respectent. Ils voient que j'ai plus de talents et peut-être ça influence. (...) Je pense aussi qu'il voit un peu de Jamel dans moi. Abou

En somme, le capitaine tente de maintenir la cohésion dans l'équipe. Pour ce faire il agit comme un coéquipier modèle. Il se présente à toutes les activités d'équipe, prends soin et encourage ses coéquipiers, intègre les nouveaux joueurs, performe lors des matchs et endosse une partie de l'autorité de l'entraîneur. Il fait preuve d'une grande part de leadership. Ce leadership est aussi favorisé par l'entraîneur qui le laisse souvent jouer tout le match. Parmi tous les joueurs de l'équipe, c'est le

capitaine qui a le plus de temps de jeu. La section suivante traitera de l'influence du temps de jeu dans l'équipe.

5.2.4 Le temps de jeu

Le temps de jeu signifie le nombre de minutes que passe un joueur sur le terrain. Dans une équipe compétitive comme celle de Saint-Pierre ce ne sont pas tous les joueurs qui ont le même temps de jeu. À vrai dire, il y en a qui ne joue pratiquement pas, et s'ils jouent c'est parce qu'il n'y a plus d'enjeu dans la partie. Pour jouer beaucoup, il faut être bon.

Il y en a qui joue plus parce qu'ils comprennent mieux le jeu. Il y a des tactiques que eux ils connaissent. Pis nous on a un peu de difficultés à le faire. C'est pour ça qu'il y en a qui joue moins. Salim

Tous les joueurs veulent jouer, mais ils comprennent que ce n'est pas possible du fait qu'il y a plus de joueurs dans une équipe qu'il y a de places sur le terrain. Les joueurs acceptent donc le temps de jeu leur étant offert par Jamel.

Comme moi l'année passée ça me dérangeait de pas jouer, mais je suis pas quelqu'un qui parle. Si je joue pas j'assume. J'aime pas ça forcer. Moussa

Il y en a sur le banc qui savent pourquoi ils sont sur le banc. Ils assument. Ceux qui jouent plus c'est parce qu'ils le méritent. Ils sont meilleurs, ils ont plus d'utilités dans l'équipe. Abou

Ce « mérite » dont parle Abou n'est pas immuable. Il faut gagner son temps de jeu aux yeux de l'entraîneur. Les joueurs qui passent plus de temps sur le terrain doivent prouver qu'ils méritent d'y rester. Quant à eux, les joueurs qui jouent moins doivent gagner leur temps de jeu en étant performants quand l'occasion se présente. Autant dire que le temps de jeu peut être enlevé ou bien donné à un joueur selon le mérite évalué par l'entraîneur. Jamel l'a expliqué au groupe à la fin d'un match alors que Joe s'était distingué par rapport aux autres joueurs.

Je sais que la rage de Joe de rester sur le banc va faire en sorte d'exploser. Je le savais, je m'y attendais. « Jamel, j'en ai marre de « bench » (rester sur le banc). Je vais te le montrer sur le terrain. » C'est la meilleure chose à faire avec moi man! (...) Ma bad (désolé), il y en a qui vont « bench ». Moi je vous l'ai déjà dit et je vous le redit en pleine face, Amine et Moussa vous allez pas jouer gee. Vous allez « bencher » votre race. Vous voulez venir, venez. Vous

voulez pas, je m'en fous. Pis ça va être là même chose pour Manu, il va « bencher » sa race. Rien à foutre. Jamel

Malgré qu'ils acceptent leur temps de jeu, les joueurs aspirent tous à jouer le plus possible. Un joueur raconte le bonheur que lui a procuré l'augmentation de son temps de jeu.

Ce qui me faisait trop plaisir c'est quand j'ai commencé à jouer beaucoup. Ça faisait trop du bien. Il y a un moment je me posais trop de questions. Si j'étais rendu trop nul, si j'étais poche. Quand il m'a donné de la confiance, c'est là que j'ai trop aimé ça. Moussa

L'ensemble du groupe (entraîneur et joueurs) est conscient qu'il est important pour tout le monde de jouer. L'entraîneur pousse donc ses meilleurs joueurs à distancer l'équipe adverse au pointage afin de réduire l'enjeu durant le match. Jamel pourra ainsi faire « tourner son effectif », faire jouer tout le monde.

Quand il y a des gros matchs, c'est quasiment sur que je vais pas jouer. Jamel met ceux qui sont forts. Il dit : « Marquez plus de buts comme ça je vais faire des changements. » Abou aussi me dit : « Je vais tout faire pour que tu puisses jouer. » Il se met ça dans la tête comme ça nous on va être content. Salim

Des fois je me sens mal pour ceux qui jouent pas... mais tu peux rien faire. La seule façon qu'ils jouent c'est si on détruit l'autre équipe. Faque c'est de notre faute à nous sur le terrain s'ils jouent pas. Amine

Cette attitude adoptée par les meilleurs joueurs incarne la bonne ambiance qui règne au sein de l'équipe. Les meilleurs joueurs font preuve de solidarité et d'altruisme. Ils se mettent à la place de leur coéquipier ayant moins de temps de jeu et comprennent que ce n'est pas une situation agréable. Les joueurs qui jouent moins en sont reconnaissants de l'attitude leurs coéquipiers, car ce n'est pas comme cela dans toutes les équipes. Salim le précise :

Dans d'autres équipes, il y a des gens qui s'en foutent de ceux qui jouent pas. Ils pensent juste à eux. Mais ici les joueurs qui jouent beaucoup, ils pensent aussi à nous. Ils se forcent aussi pour qu'on joue. Salim

En fin de compte, le temps de jeu est un élément important au sein du groupe puisque tous les joueurs veulent jouer. Toutefois, le temps de jeu se mérite au fil des bonnes performances. La cohésion qui est transversale dans l'analyse de l'équipe est constatée dans le fait que les meilleurs joueurs s'assurent que tout le

monde puisse jouer les matchs. Parmi toutes les activités d'équipe, les matchs sont les moments préférés des joueurs. La prochaine partie proposera une analyse du contexte de ces matchs : lieu, atmosphère et mise en scène.

5.2.5 Les matchs

Les matchs de l'équipe se déroulent dans le gymnase des écoles secondaires après la fin des cours. Les matchs sont pris au sérieux par tous les membres de l'équipe. Ils partagent l'objectif de remporter toutes les parties. Plus les spectateurs sont nombreux plus les joueurs se transcendent pour gagner. Cette tendance peut toutefois nuire au jeu collectif et à la cohésion d'équipe lorsqu'un joueur désire briller plus que les autres. Comme Jones, Bray et Lavalée (2008) le mentionnaient, il est difficile de savoir quel effet aura le public sur les performances de l'équipe tant les joueurs peuvent réagir différemment.

Il est indéniable que les joueurs veulent impressionner. À la veille d'un match, l'entraîneur nous partage qu'il pense que Jeff veut jouer le lendemain même s'il est blessé puisqu'il y aura « des petites filles qui vont regarder ». Elles semblent être, parmi tous les spectateurs, le groupe le plus important à impressionner. Les joueurs veulent plaire aux filles. En tant qu'athlètes, ils jouissent d'un capital social élevé, et même, plus particulièrement d'un capital de nubilité (Goffman, 2002). Durant la phase d'observation, une scène est venue confirmer ce constat. Dans la tribune, il y avait une cinquantaine de jeunes hommes et de jeunes femmes qui étaient venus regarder le match de l'équipe. C'est alors qu'un garçon (qui venait de jouer un match auparavant) s'est retourné vers une fille en lui disant : « Quand est-ce qu'on se marie? T'as dit que si je marquais deux buts on allait se marier. Alors quand est-ce qu'on se marie? » Bref, le garçon s'est appuyé sur ses performances sportives afin de se rapprocher d'une fille. La gent féminine est un groupe qui intéresse particulièrement les joueurs. Elle est au cœur de beaucoup de leurs conversations. Après les filles, ce sont les pairs que les joueurs tentent d'impressionner. À l'extérieur du public, la personne la plus importante à impressionner est l'entraîneur, car c'est lui qui décide qui joue et qui ne joue pas. S'en suivent les coéquipiers, les adversaires ainsi que leurs entraîneurs.

Durant la saison, l'équipe joue la moitié de ses matchs à Saint-Pierre et l'autre moitié dans les écoles adverses. Les participants considèrent que jouer devant leur public est un réel avantage. Un participant explique à quel point jouer « à la maison » est important par rapport à jouer à l'extérieur.

Nous les spectateurs ça nous « boostent » (renforcent) quand on est chez nous. Ils viennent nous voir jouer. Ils veulent qu'on gagne. (...) Une fois on jouait contre Sauvé, c'était la dernière fois que ce monde-là allait venir nous voir jouer. On s'est dit qu'on devait gagner. Pis on les a battus par beaucoup. Pis quand on est allé chez eux pour les quarts de final, on a failli perdre. Salim

Cette histoire de Salim reflète la différence entre jouer devant leurs spectateurs et les spectateurs adverses. Il est plus facile de jouer devant son public dû aux ses encouragements.

À chaque fois qu'ils sont là ils vont toujours m'encourager, toujours toujours, toujours. Une fois, je pense que j'avais marqué deux buts et donné une passe décisive et là ils criaient mon nom et tout. Salim

Cet avantage de jouer devant leurs spectateurs poussent l'équipe à vouloir finir le plus haut possible dans le classement de la saison. Ainsi, pour les séries ils auront l'avantage du terrain. Toutefois, les joueurs doivent faire attention de ne pas perdre de points par manque de discipline ce qui les ferait reculer au classement.

Dans un match les gars de l'équipe se sont battus. Jamel était pas là. Il y a juste Abou qui avait « snap » (pété un plomb). Il a traité James. Il lui a dit : « t'es con » parce qu'il pensait qu'avec son carton rouge on n'allait pas jouer à S-P. On allait jouer chez eux. Manu

Ces tensions qu'il y a face aux équipes adverses se retrouvent aussi dans les rapports qu'ont les joueurs aux spectateurs adverses et même aux étudiants en général. Certains conflits extra sportifs peuvent avoir une influence sur le match.

Quand on va à H-B (Honoré-Beaugrand) c'est chaud.. H-B et Saint-Pierre il y a des problèmes, parce qu'il y a des gars (des élèves extérieurs à l'équipe) qui se sont poignardés et des trucs comme ça. L'autre fois quand on est allé chez eux, ils nous ont attendus. Ils étaient comme 40 devant l'école. Francis

Quand on est allé à Paul Sauvé, il y a eu des problèmes encore. Je me rappelle quand on était petits. On est rentré à Sauvé pis ils (les étudiants de l'école) ont lancés des bouteilles de bières et tout. Francis

Les spectateurs vont essayer d'influencer la partie en encourageant leur équipe, mais aussi en essayant de nuire à l'équipe adverse.

Nous les spectateurs des autres équipes nous dérangent. On est facile à déranger. Une fois on jouait contre H-B et on pouvait les battre, mais c'est juste à cause des spectateurs qu'on a commencé à être déconcentré. On prenait des buts bêtes, c'est comme ça qu'on a perdu. Salim

Enfin, les matchs sont une « pièce de théâtre » qui se déroulent toutes de la même manière à quelques détails près. Dans la dramaturgie du social Goffman considère que tous les acteurs ont un rôle à jouer en société. Cette idée se transpose aussi pour l'équipe et plus particulièrement pour les parties. L'entraîneur joue son rôle. Il donne des indications ou lève la voix. L'arbitre fait appliquer les règlements et sanctionne. Les spectateurs encouragent leurs joueurs et déconcentrent les adversaires. Ils vont même se donner en spectacle à la mi-temps. Quand la partie s'interrompt certains spectateurs rentrent sur le terrain devant le public et font toutes sortes de bêtises : rient fort, crient, se roulent par terre etc. Toutefois, quand la partie recommence se sont les joueurs qui reprennent possession du spectacle. Ce sont eux les acteurs principaux. L'objectif est de gagner, mais aussi d'avoir un rôle considérable dans la victoire, donc de marquer des buts et de faire des gestes spectaculaires auxquelles le public réagira.

Cette idée que la partie est un spectacle dans lequel les acteurs jouent leurs rôles respectifs a pris tout son sens durant une observation.

Durant le match Abou est fauché par un adversaire et reste blessé au sol. Le coach rentre sur le terrain pour venir prendre soin de lui. Après le match, les deux se parlent :

-Abou : Tu sais tantôt je « fakais » (simulais).

-Coach : Tu penses que je te connais pas... Je savais je te connais. Journal de bord

Quand Abou s'est « blessé » les deux faisaient semblant que c'était sérieux, mais savaient qu'il n'y avait pas de blessure. Ils jouaient leurs rôles. L'objectif était d'espérer que le joueur adverse reçoive une sanction et de faire perdre du temps car leur équipe était en avance au pointage. Le jeu d'acteur va si loin qu'en se relevant Abou a feint d'avoir du mal à se déplacer probablement pour paraître crédible face à l'arbitre et au public.

Tout compte fait, les matchs sont pris très au sérieux par les joueurs. Ils se déroulent dans les gymnases des différentes écoles secondaires. En règle générale, il y a toujours plusieurs élèves qui viennent assister aux matchs. Les joueurs tentent d'impressionner le public, tandis que le public encourage les joueurs de leurs écoles et déconcentrent les joueurs adverses.

L'ensemble de la section 2 portait sur l'équipe. L'objectif était d'analyser le contexte dans lequel l'entraîneur et les joueurs évoluent. Il ressort que la cohésion d'équipe est un élément central dans la vie du groupe. Les joueurs y voient une manière de s'assurer de l'harmonie entre les membres de l'équipe. Cette « alchimie » s'établit grâce au temps passé ensemble, tel que dans les tournois. Le capitaine y a aussi un rôle important à jouer. En tant que coéquipier modèle, il s'assure que tous les joueurs se sentent bien. Les joueurs considèrent qu'ils font partie d'une équipe spéciale tant elle est soudée et victorieuse. De plus, les joueurs sont conscients d'avoir été élus par leur entraîneur pour faire partie du groupe. Ils sont fiers de leur équipe et de leur école pour qui ils défendent les couleurs durant les matchs. Ces matchs qui se déroulent dans les gymnases des différentes écoles secondaires se transforment en « véritable pièce de théâtre ». La section 3 s'intéressera au personnage de grand frère qu'incarne l'entraîneur et aux nombreux rôles qu'ils jouent auprès de ses joueurs.

5.3 Le grand frère

Dans l'univers symbolique des joueurs, leur entraîneur est un grand frère. C'est un individu qui joue plusieurs rôles. À la suite à l'analyse des données, nous en ressortons sept : le modèle, l'éducateur, le coach, l'ami, le protecteur, l'aidant et la source d'amour. Cette analyse des données est en congruence avec notre cadre théorique, soit l'interactionnisme symbolique. Comme présenté plus haut, Goffman considère que les acteurs jouent divers rôles sociaux dans la société, qui elle-même peut être observée comme une pièce de théâtre. Les rôles joués par l'entraîneur sont tantôt complémentaires, tantôt contradictoires, mais toujours joués avec subtilités.

C'est plus qu'un coach. C'est un peu comme un grand frère. Peu importe ce qu'on fait on peut aller voir Jamel. Salim

Il est là pour moi, je suis là pour lui. C'est vraiment un frère, mais un grand frère. (...) Un grand frère c'est quelqu'un qui va être là pour toi. Il va t'aider peu importe ce qui arrive. Jamel a toujours été là pour moi. Dans tout il va m'aider. Il me comprend. Je le respecte. C'est un grand frère pour moi.
James

Les sept prochaines sections permettront de présenter les sept rôles et de les analyser.

5.3.1 Le modèle

Le coach a de nombreux points en commun avec ses joueurs. Avant tout, c'est un gars de la « rue ». Amine nous le disait après un match : « On est vraiment une équipe de la *street* (rue). Il y a des arabes, des noirs, des latinos et des blancs. » L'entraîneur et les joueurs proviennent du même milieu populaire et multiethnique. De plus, le cheminement de vie de l'entraîneur et des joueurs est pratiquement le même. Quand il avait le même âge que ses joueurs, Jamel a joué dans la même ligue de soccer qu'eux. Par ailleurs, il a aussi fréquenté le même type d'école. En fait, si l'entraîneur avait eu le même âge que ses joueurs il aurait fait partie de leur bande. On pourrait dire qu'il est « comme eux ». C'est ce qui permet aux joueurs de se reconnaître en lui et de le voir comme un modèle.

Jamel il vient du même quartier que nous. Il a eu la même enfance que nous. Tout le monde a la même vie, à part à la maison. En dehors, tout le monde vit la même vie. Moussa

Des fois il nous parle de quand il était petit et de sa situation. (...) Il a fait le même chemin que nous. Il jouait au soccer avec son équipe. Il nous a dit qu'il a déjà été au provincial pis qu'il avait perdu en finale. Des shits (choses) comme ça. Jeff

Le fait qu'il soit jeune est un élément central dans son rôle de modèle. Les joueurs ont plus de facilités à l'approcher que s'il était plus vieux.

Surtout que notre coach c'est pas un coach vieux. Il est jeune. Il est plus rapproché. Il nous traite plus comme des frères. Amine

En plus d'être plus facilement abordable, le fait d'être jeune lui permet aussi de mieux les comprendre.

Il est jeune aussi pis il s'entend bien avec les jeunes... Ça fait que si on parle de quelque chose, lui aussi il sait de quoi on parle. Comme si on parle de soccer c'est pas un vieux il va savoir... Il nous comprend plus pis nous on le comprend plus aussi. Joe

Ouais je peux me confier à lui parce qu'il est jeune. Jamel il est pas vieux. (...) Vu que je sais qu'il va me comprendre, je peux lui dire ce qui se passe dans ma vie. Ça fait pas si longtemps qu'il était jeune, nécessairement il va comprendre ma situation. Abou

L'entraîneur étant lui-même jeune, il comprend ses joueurs. Que ce soit à partir des observations ou des entretiens, on saisit que le coach peut facilement « se mettre à leur place ». On le constate dans le cas où les joueurs font une bêtise.

Il nous comprend. C'est sûr que si on fait quelque chose de grave il va nous punir, mais si pour lui c'est pas quelque chose de grave, grave, grave, il va pas nous punir. Il va juste nous dire : « Yo fais pas ça. » Il va juste nous parler parce que lui aussi a été jeune. Il sait c'est quelle mentalité. Il le voit moins grave que d'autres entraîneurs qui étaient jeunes il y a trente ans. C'est une différente génération. Abou

L'entraîneur comprend que ses joueurs puissent faire des bêtises. Ce n'est pas juste dans les situations négatives que le coach se met à la place des joueurs, mais aussi quand les choses vont bien.

Il a déjà eu notre âge et il sait c'est quoi. Il sait quand les jeunes ont besoin de s'amuser. Il a été jeune aussi. Donc, il nous laisse profiter. C'est ça qui est magique avec lui. C'est ça qui est « bad » (bien) avec lui. James

Les joueurs aspirent à ressembler à Jamel. D'une part, ils veulent être appréciés comme lui :

Tous les joueurs que Jamel a coachés l'ont apprécié. Il y en a pas un qui a détesté Jamel. James

Il y a pas une personne qui apprécie pas Jamel. Amine

D'autre part, ils veulent aussi avoir la même reconnaissance sportive que lui :

Quand il était jeune la ligue c'était juste une équipe AAA pour toute la région. C'était des grosses sélections pis lui il avait réussi à faire partie de l'équipe. Il nous montrait des photos de son équipe soccer quand il jouait jusqu'à tant qu'il soit coach. Pis toutes les bannières provinciales qu'il a gagnées. Amine

L'entraîneur a de la notoriété dans le milieu sportif dans lequel l'équipe évolue. Les joueurs admirent cette notoriété et sont fiers d'être entraînés par Jamel. Cette admiration et cette fierté favorisent le rôle de modèle puisque les joueurs aspirent à être comme lui.

En fin de compte, Jamel réussit à être un modèle pour ses joueurs parce qu'il a de nombreux points en commun avec eux. Il vient du même milieu, il est jeune, il l'est comprend, il partage leur manière de penser et de parler et les joueurs l'admirent. Ce rôle de modèle permet à l'entraîneur d'avoir assez de reconnaissance de la part de ses joueurs pour avoir une influence sur leurs comportements. La prochaine section portera sur cette influence à travers du second rôle, celui d'éducateur.

5.3.2 L'éducateur

Tout d'abord, Jamel joue un rôle d'éducateur auprès de ses joueurs puisqu'il les ouvre sur le monde.

Il nous amenait dans des activités en dehors de Saint-Pierre pour se cultiver et apprendre à mieux connaître pleins de choses. Jamel il t'ouvre. Il t'ouvre pour l'école, pour le foot, pour la vie en général. James

À travers son rôle d'éducateur, Jamel apprend aux joueurs à adopter certains comportements. Il a entraîné la plupart d'entre eux de l'âge de 12 à 17 ans et a eu un impact majeur sur leurs vies. Il les a éduqués tant sur le plan sportif qu'extra sportif. Par exemple, il leur a enseigné à quel moment être sérieux et à quel moment l'être moins. Les joueurs l'ont appris et le reproduisent ensuite sans que l'entraîneur ait à le leur demander.

Il nous laisse faire des affaires dans les moments qu'on peut niaiser. Pis dans les moments sérieux, on va être sérieux. On peut niaiser dans les tournois entre les matchs, mais 1h30 avant le match on se concentre. Joe

Ce qu'il s'attend de nous on l'a appris avec le temps. On va dire au début il le disait, mais après on l'a appris. Moussa

Ces attitudes extra sportives enseignées par l'entraîneur sont diverses. Par exemple, il leur a appris à être humbles.

Quand on était petit, Jamel nous disait : « Vous avez pas gagné un tournoi provincial. Vous êtes pas des supers stars. » Mais même après qu'on ait gagné un provincial il nous disait continuait à nous dire qu'on était pas des super stars. Il veut pas qu'on niaise même si on a gagné la coupe du monde. Francis

Dans un autre ordre d'idées, l'influence extra sportive de Jamel peut aller plus loin. Elle a des effets sur les habitudes de vies des jeunes. Par exemple, il a influencé un joueur de l'équipe à réduire sa consommation de marijuana.

Jamel lui a dit d'arrêter de fumer du pot plein de fois. Il lui a dit : « Arrête de fumer, c'est pas bon pour toi. » Il lui disait pourquoi c'était pas bon. Pis après Amine a arrêté de fumer pour un bon bout de temps. Abou

Cette influence de l'entraîneur sur les joueurs se constate aussi sur le plan sportif. La concentration avant les matchs est l'élément sportif qui ressort le plus des entrevues.

La concentration il nous a imprégné ça dans la mémoire depuis secondaire 1. Il nous apprenait comment bien se concentrer avant un match. Maintenant il a moins besoin de nous le dire parce qu'il nous l'a déjà appris. On est rendu plus vieux, on est supposé être plus autonome et savoir comment faire. Jeff

L'autonomie, comme mentionnée par le participant, est un concept central dans le rôle d'éducateur que joue l'entraîneur. Il est important que les joueurs agissent en tout temps comme si l'entraîneur est présent même si ce n'est pas le cas. Par exemple, avant les matchs les joueurs doivent arriver d'avance, se changer, se concentrer et se réchauffer, et ce, même si l'entraîneur n'est pas encore arrivé. Durant les observations, il a été constaté que les joueurs s'autorégulent pour répondre aux attentes de leur entraîneur. Avant un match, l'entraîneur n'était pas encore arrivé. Un joueur a exprimé à ses coéquipiers qu'il était temps de s'habiller en tenue de match. Certains joueurs étaient d'accord et d'autres non. Toutefois, un argument soulevé par un joueur les a poussés à se préparer. Le joueur en question a dit : « On n'a pas le choix ». Les joueurs savaient que l'entraîneur s'attendait à ce qu'ils soient prêts en arrivant.

L'entraîneur guide et dirige l'équipe même quand il est absent. Il leur a appris à se comporter et l'équipe s'autorégule en son absence. Cette autorégulation ressort aussi des entretiens.

Les gars sont assez matures... Quand quelqu'un niaise, il va toujours avoir quelqu'un qui va le corriger. Une fois je niaisais trop dans le vestiaire. Je faisais plein de conneries. Là Moussa a crié fucking fort (bordel) sur moi : « Yo Francis tu vas arrêter! » C'est la première fois je l'ai vu crier comme ça. Francis

La première fois que Jamel s'est absenté, ç'a été dur d'être autonomes. Mais cette année on a vraiment compris. On écoute Abou. On écoute aussi James pis ce que les gars on a dire. Jeff

Certains comportements vont aussi se partager entre joueurs dans l'équipe. Par exemple, l'entraîneur a initié les joueurs les plus anciens à la concentration. Ainsi, lorsqu'un joueur s'est joint au groupe il a appris à se concentrer par l'entremise de ses coéquipiers.

Le truc qui était trop bizarre au début c'était avant les matchs. On est obligé d'aller dans une pièce et de se concentrer pendant une heure. J'en riais, mais j'ai remarqué que ça a vraiment son effet. Ça Jamel n'a pas eu à me le dire parce que j'ai suivi les gars. C'est pas comme si j'allais arriver pis faire mes règles. Moussa

Ce que Moussa a expérimenté est un rite d'interaction⁸. C'est-à-dire qu'avant les matchs dans le vestiaire les joueurs ne se parlent et ne s'amusent pas entre eux comme d'habitude. Il y a un « code » à respecter. L'entraîneur l'a inculqué à ces joueurs dès le début du secondaire et ceux-ci l'ont transmis aux nouveaux joueurs dans l'équipe.

Parmi les nombreux comportements que l'entraîneur a appris à ses joueurs, il y a aussi l'apprentissage à être des hommes. Dans la recherche de Lajeunesse (2007) il a été soulevé que les entraîneurs sont des agents de construction du genre. L'analyse des observations et des entretiens nous amène à abonder dans le même sens. L'entraîneur joue un rôle central dans la construction du genre de ses joueurs. Cette influence est tantôt implicite tantôt explicite. À cet égard, les filles sont un sujet qui revient souvent entre les membres de l'équipe. L'entraîneur va demander aux joueurs où ils en sont rendus avec certaines filles. Un répondant en témoigne :

Avec Jamel on peut parler de plein de choses. (...) Genre on parle des filles qu'on voit dans la rue, des trucs comme ça. Joe

Un soir lors d'une pratique dans le gymnase de l'école, deux jeunes femmes sont venues cogner à la porte. Elles étaient en train d'attendre l'entraîneur dans son auto et s'impatientaient. Elles sont venues lui demander combien de temps il restait à l'entraînement. Les joueurs ont semblé impressionnés que leur entraîneur soit accompagné par celles-ci. Cet exemple illustre aussi qu'il agit comme un modèle. Les joueurs aspirent à être populaires auprès des filles. En s'appuyant sur son rôle de modèle,

⁸ Goffman, E. (1974). *Les rites d'interactions*. Paris : Le sens commun.

l'entraîneur peut ainsi éduquer ses joueurs. Par exemple, il leur donne des conseils au sujet des filles.

Il me dit genre : « Trust pas (ne fais pas confiance) les femmes » comme « Fais attention à eux ». Abou

L'entraîneur va aussi apprendre à ses joueurs comment se rapprocher des filles. Il va leur apprendre à « tchater », soit à draguer.

Dans les tournois des fois il dit : « Yo les gars, on fait un pari. Celui qui « tchate » le plus de femmes. » (...) Il donne aux autres gars des tactiques pour « tchater ». Manu

Si t'as peur d'aller parler avec des femmes Jamel va t'aider. Il va t'encourager. Il va te pousser. (...) Il va te donner des tactiques pour aller la « tchate », pour bien lui parler. Il va toujours trouver une solution pour t'aider. Il va dire : « Amène la dans la classe. Je vais te laisser tout seul avec elle. » James

On constate à quel point l'entraîneur éduque ses joueurs au rapport entre les hommes et les femmes. Il leur apprend à jouer leur rôle d'homme. Il va même les pousser à l'occasion et ceux-ci l'apprécient.

Il nous poussait des fois à pas être fermés, à pas avoir trop peur. Il nous disait : « Vous êtes trop gênés. » « Vous agissez trop comme des bébés. » « Laissez-vous aller... personne va vous juger. Faites ce que vous avez à faire. » C'est qu'avant on était trop bébé la-la. James

Il va même te pousser à faire des bahays (trucs) si t'es trop gêné. Il va t'aider à te dégêner. Amine

Toujours en lien avec les filles, l'entraîneur va même exprimer que pour ne pas être homosexuels, il faut être en relation avec une copine voir plusieurs.

Il dit : « Yo si vous avez pas une stife (copine) vous êtes des grosses tapettes. » « Si vous avez pas le numéro d'une meuf (femme) dans ce tournoi-là vous êtes des grosses tapettes. » « Moi quand j'étais petit j'en avais comme vingt. » Francis

Être homme signifie de se dissocier de tout ce qui pourrait les féminiser ou les faire confondre avec les femmes et donc par association aux hommes homosexuels (Lajeunesse, 2007). L'entraîneur leur dit qu'étant plus jeune qu'il avait une vingtaine de copines. C'est de cette manière qu'un homme se comporte. Par ailleurs, les joueurs participent aussi entre eux à la construction de leur hétérosexualité. Par exemple, ils se

partagent, via les réseaux sociaux, des images, des vidéos et des sites pornographiques hétérosexuels.

Être un homme c'est aussi adopter certains comportements sur le terrain et à l'extérieur. En tant qu'éducateur l'entraîneur donne des responsabilités à ses joueurs ce qui a pour effet de leur apprendre à agir comme des hommes.

Jamel quand j'étais en secondaire 4, il me disait va pratiquer les secondaires 1. Fais-leur une pratique. Ça, ça forge mon côté autonome, tu comprends? C'est des responsabilités. Abou

Plus on grandi plus qu'il nous traite comme des adultes. Je te donne un exemple, il nous laisse tous seuls dans le gymnase. Il nous dit : « Faites votre pratique entre vous. ». Il sait qu'on est assez matures. Moussa

Être un homme à l'extérieur du terrain passe aussi par le fait de bien se comporter. En tant qu'éducateur, l'entraîneur leur apprend à ne pas être mauvais perdants.

À la finale, j'ai jeté ma médaille par terre parce que j'étais énervé. Il s'est tellement fâché contre moi. Il veut pas qu'on soit des mauvais perdants. Déjà il veut juste pas qu'on perde, mais si on perd il veut qu'on se comporte comme des hommes. Moussa

L'entraîneur apprend aussi aux garçons à jouer des rôles traditionnels. Il leur fait comprendre ce qui est attendu d'un homme dans la société, entre autre le rôle de pourvoyeur.

Il nous dit : « Plus tard, quand vous serrez grand, vous devrez payer le cinéma et le resto. Là vous êtes jeunes. Profitez-en vous avez rien à payer, mais plus tard vous devrez acheter une maison, une voiture et vous occupez de votre femme et vos enfants. » Il nous dit à quoi s'attendre. Manu

Un homme pour lui c'est un gars qui fait ce qu'il a à faire. Il aide sa famille. Il lâche pas le soccer. (...) Des fois il nous parlait du mode de vie. Comment tu dois te comporter. Avoir un bon travail, aider ta famille, des choses comme ça... Vraiment pour toi t'aider à être un bon homme. James

Sur le terrain il y a aussi des façons de se comporter comme un homme. Par exemple lors des matchs l'entraîneur dit à ses joueurs : « Jouez comme des hommes » ou bien si un joueur semble s'être fait mal il lui dit : « Vas-y, c'est rien » signifiant de continuer. Être un homme sur le terrain apparaît aussi dans les discours de l'entraîneur. Après un match, l'entraîneur s'exprime devant le groupe :

Vous êtes des hommes maintenant et les hommes ils ont des couilles. Pis ces couilles là il faut les mettre dans le terrain. On a pas le choix man. Je vous dis pas de vous battre contre l'autre équipe. Je vous dis de vous battre pour vous-mêmes. Pour votre équipe. Jamel.

Aujourd'hui la leçon du jour : Ayez les mêmes couilles que Joe. C'est un gars qui serait à se tuer pour la team. C'est vraiment ça que j'ai vu. Je le rentre et il a des couilles plus grosses que vous tous ici. Je le rentre et yo même moi j'étais ébloui. Jamel

L'entraîneur explique qu'« avoir des couilles » signifie de jouer comme un homme. En d'autres mots, il leur demande d'être prêts à se battre envers et contre tout pour remporter la partie.

Tout bien considéré, l'entraîneur agit comme éducateur auprès de ses joueurs. D'une part, il les éduque sur le plan sportif en leur apprenant à se concentrer et à être autonomes, ce que les joueurs font même en son absence. D'autre part, il leur apprend à bien se comporter sur le plan extra sportif. Par exemple, ils doivent être humbles et éviter la drogue. Le rôle d'éducateur de Jamel gagne en importance alors qu'il agit comme agent de socialisation avec les garçons. Il leur apprend « comment ça se passe » dans le monde des hommes, bref, à performer leur genre. Pour faire suite au rôle d'éducateur, la prochaine section servira à analyser le rôle de coach que joue Jamel auprès de ses joueurs.

5.3.3 Le coach

Jamel joue différents rôles auprès de ses joueurs, mais avant tout, il est leur entraîneur. Il est entré dans leurs vies parce qu'il a été désigné par Patrice, le responsable des sports de Saint-Pierre qui est son supérieur immédiat, comme étant leur entraîneur. Ce rôle est crucial puisqu'il est à la base de leur relation. Les quatre prochaines sections s'intéresseront aux qualités de l'entraîneur, à son autorité, à son sens de la liberté ainsi qu'à sa tendance démocratique.

5.3.3.1 Les qualités de l'entraîneur

L'équipe de Saint-Pierre a connu beaucoup de succès sportifs. Ces succès sont le résultat d'un système de jeu mis en place par Jamel durant les cinq années qu'il a entraîné

l'équipe. Les joueurs reconnaissent ses grandes habiletés de coach. Selon eux, c'est en grande partie grâce à lui que l'équipe a été si souvent victorieuse.

C'est vraiment lui qui nous a tous appris les bases du soccer. Je pense que si on l'avait pas eu comme coach on n'aurait pas gagné deux championnats provinciaux. Jeff

Il y a plusieurs raisons qui expliquent ses succès en tant qu'entraîneur. Tout d'abord, il comprend le jeu. C'est-à-dire qu'il voit ce qui se passe sur le terrain, l'analyse, puis transmet des consignes à ses joueurs.

C'est impossible de l'arrêter. Il trouve toujours la faille de la défense adverse. À la mi-temps il nous dit quoi faire et on le fait. Il arrête de parler et il nous regarde. On marque quatre buts. Il aime ce qu'il voit. Quand il aime ce qu'il voit, il est correct. Amine

Au soccer il est trop fort. On a eu beaucoup de succès avec lui... On va essayer d'avoir une troisième bannière provinciale. Manu

Si l'entraîneur a une telle influence sur les performances de son équipe, c'est parce qu'il dirige le jeu. À partir du banc de touche, il donne des indications à ses joueurs et ceux-ci l'écoutent. Dans le cas contraire, il les retire du terrain. C'est lui qui décide comment l'équipe doit jouer.

Il veut que ça joue comme ça. (...) Il est bon. Il veut que les gens jouent comme il veut. James

Des fois sur le terrain Jamel me disait : « Fait ça, fait ça, fait ça. » À chaque fois j'écoutais, j'écoutais, j'écoutais. Au début c'était dur. On dirait qu'il jouait à la console vidéo. Il veut vraiment que tu fasses ce qu'il dit. À un moment donné on sait déjà qu'est-ce qu'il va dire, alors on le fait tout seul. Moussa

Durant les observations il a été constaté que le coach est loquace, bien plus que n'importe quel autre coach dans la ligue. Souvent on entend presque juste lui dans le gymnase. La majorité du temps c'est soi pour encourager ses joueurs soit pour les corriger.

Encouragements : « Vas-y Man », « Merci Junior, merci Junior » « C'est ça que je veux voir », « C'est bien James », « Bien joué ».

Corrections : « Tire tout de suite James », « Passe à Jeff », « Au pied », « Plus vite », « Fais ta passe à terre », « Mais putain t'écoutes pas ou quoi? » « Moussa, t'aurais dû larguer ta boulette ».

Par ailleurs, l'une des clés du succès de l'entraîneur se trouve dans sa capacité à s'adresser à ses joueurs. Comme mentionné dans la revue de littérature, la communication est un concept central permettant à l'entraîneur de transmettre à ses joueurs l'attention, le respect et la confiance nécessaire à leur relation (Jowett et Poczwadowski, 2008; LaVoi, 2008). Jamel, comme dans le cas de son capitaine, communique avec ses joueurs de manière individualisée et collective. Amine partage un exemple d'un moment de communication individualisé :

Jamel c'est le gars qui a toujours su me réveiller quand j'ai des mauvaises passes. Quand je joue mal il me crie dessus, mais gentiment. (...) Pis après je joue des gros matchs et je fais des trucs de fou. Amine

Toutefois, ce sont les « speeches » (discours) du coach qui marquent particulièrement les joueurs, donc la communication collective. Tous les répondants en ont parlé comme un élément central de ses aptitudes d'entraîneur. Ces discours lui permettent à la fois de donner des informations à ses joueurs et à les motiver.

C'est vraiment ses speeches. Genre, il nous dit on joue contre telle équipe. Après, il nous dit leurs points faibles. (...) Quand Jamel fait un speech tu sais ce que ça veut dire. Tu comprends ben vite. Jeff

Avant la finale provinciale en secondaire 4, Jamel nous a vraiment fait un beau discours. Il y a des gars qui avaient pleuré. Tout le monde se serrait dans leurs bras. Il nous a dit : « Yo c'est le dernier match de l'année. Tous les matchs qu'on a fait auparavant c'est pour le match qu'on va jouer aujourd'hui. Ça passe ou ça casse. On s'en va à la guerre. Si on perd c'est fini, on aura fait tout ça pour rien. Si on gagne, on est good (bien). » Il voulait pas qu'on parte avec des regrets. James

En entrevue, quand les joueurs devaient parler de ce qu'est un « entraîneur idéal », ils se rapportaient systématiquement à leur entraîneur de manière directe ou indirecte. Pourtant ils ont pour la majorité eu un grand nombre d'entraîneurs dans leurs carrières. Alors pourquoi Jamel est l'entraîneur idéal selon eux?

L'entraîneur idéal c'est celui m'apprendre, qui va me faire grandir en tant que personne et en tant que joueur. (...) Je vais toujours revenir avec

l'exemple de Jamel ... À l'extérieur du terrain Jamel il m'a aidé à être plus autonome, plus mature. Sur le terrain il m'a aidé à m'améliorer pour que je performe. Abou

Un coach scolaire doit avoir une bonne relation avec ses joueurs. Il doit pas nécessairement être notre ami, mais proche de ça. Dans les tournois, on dort quand même ensemble dans la même chambre. Donc, c'est sûr qui va se passer des choses, qu'on va parler beaucoup. Avec Jamel c'est ça qui se passe. Moussa

De plus, il est intéressant de constater qu'en parlant de l'entraîneur idéal les garçons font indirectement référence au rôle d'éducateur présenté plus tôt : « L'entraîneur idéal c'est celui m'apprendre, qui va me faire grandir en tant que personne et en tant que joueur. » Et au rôle d'ami qui sera présenté plus loin : « Un coach scolaire doit avoir une bonne relation avec ses joueurs. Il doit pas nécessairement être notre ami, mais proche de ça. »

En somme, Jamel est l'entraîneur idéal selon ses joueurs. Ses capacités de coach lui permettent de mener l'équipe à la victoire. En plus de ses aptitudes, il sait aussi se servir de moyens de communication individuels et collectifs pour mobiliser ses joueurs. Il est écouté par les garçons puisqu'il représente une figure d'autorité. La sous-section suivante détaillera cette représentation.

5.3.3.2 Une figure d'autorité

Dans son rôle d'entraîneur, Jamel représente une figure d'autorité pour ses joueurs. D'une part, ce rôle l'amène à diriger l'équipe dans plusieurs aspects sportifs, tels que la tactique, le rythme du match, les changements, etc. D'autre part, il est un adulte et il est responsable de ses joueurs, il doit donc se faire écouter à l'extérieur du terrain. Cet aspect est d'autant plus difficile puisque les joueurs ont une tendance à adopter des comportements considérés comme « délinquants ». Cette section permettra de présenter la figure d'autorité que représente l'entraîneur sur le terrain et à l'extérieur.

Sur le terrain, l'entraîneur est strict, voire sévère. Il place des attentes envers ses joueurs et s'attend que ceux-ci les atteignent. Toujours dans l'expectative d'avoir la meilleure équipe possible, l'entraîneur va critiquer régulièrement la manière de jouer de ses joueurs.

Jamel à la base c'est un coach sévère. Il veut que son équipe progresse parce que pour lui le soccer c'est important. Il a toujours été strict, mais c'est un bon coach. James

Un exemple illustrant la virulence de certaines critiques a été constaté lors d'un match alors qu'un joueur semblait perdu dans le jeu. L'entraîneur a manifesté son mécontentement sur le banc en disant : « Il est vraiment rendu séquelle (terme utilisé pour désigner un individu ne pouvant pas réfléchir clairement). » Un élève de l'école assis sur le banc des joueurs a répondu : « C'est à cause de la E (ecstasy, drogue de synthèse). » Ce à quoi l'entraîneur a répondu : « Faut vraiment qu'il arrête cette merde. Il y a des gens à qui ça va, mais lui ça lui va pas. » Puis l'entraîneur tenta de le diriger dans le jeu, mais sans succès. Il s'exprima : « Amine a besoin qu'on lui mette la pression pour qu'il commence à jouer. » avant de finalement le retirer du terrain.

En tant que figure d'autorité, il peut arriver que Jamel punisse les joueurs sur le plan sportif. Toutefois, ce ne sera qu'une petite conséquence, car il va simplement les retirer du jeu pour une certaine durée de temps. Il n'empêche pas ses joueurs de jouer les matchs, bien qu'il puisse le faire. Durant les matchs, l'entraîneur lance des avertissements à ses joueurs, par exemple en disant : « Abou et Jeff faites ce qu'on a parlé sinon je vous sors *live* (tout de suite). » En fait, c'est une menace qui peut planer dans l'univers des joueurs. Ils sont au courant que leur entraîneur pourrait leur enlever le privilège de jouer un match. Cependant, dans les entretiens il apparaît que ce n'est pas arrivé que Jamel les empêche de jouer même si c'est une possibilité.

C'est pas encore arrivé qu'un gars agisse mal et que Jamel l'empêche de jouer. On est correct. Amine

Des fois il y a des petites tensions entre Jamel et James. Mais James est toujours dans les partants. Jamel, il va pas lier ses émotions avec les matchs. On va dire je m'engueule avec Jamel pour un bahay (truc) pas rapport avec le soccer, il va pas dire : « Non lui il a fait son petit con avec moi. Je vais pas le faire jouer. » Il va pas faire ça. Moussa

Il est intéressant de noter que dans le dernier extrait le répondant souligne que l'entraîneur fait la différence entre ce qu'il se passe sur le terrain et à l'extérieur. Une question demeure : Pourquoi les joueurs considèrent leur entraîneur comme quelqu'un de strict s'il ne les punit pas? La réponse se trouve dans son attitude. Il dégage une forme

d'autorité et laisse planer la menace que les joueurs pourraient être punis. Toutefois les punitions ne sont pas importantes. Sur le plan sportif elle se résume à « bencher » (rester sur le banc) les matchs ou bien à effectuer des « suicides » lors des entraînements. Les « suicides » consistent à parcourir une distance dans le gymnase dans un certain temps.

Il y a des punitions si on joue pas bien le match. Avant quand on était petit et qu'on perdait un match on faisait plein de suicides. Il y avait des gars qui vomissaient, d'autres qui pleuraient. (...) Mais grâce à lui on a pris tellement de cardio. Francis

L'entraîneur est exigeant envers ses joueurs dans le jeu. Les joueurs veulent répondre aux attentes de leur entraîneur. Ce climat crée du stress pour certains joueurs. Durant un match, l'équipe adverse a marqué un but à cause d'un joueur en particulier. Le joueur en question s'est instantanément retourné vers son entraîneur avant de mettre son chandail par-dessus sa tête pour se cacher le visage.

Pour de vrai Jamel c'est un gars qui fait stresser parce que son style de coaching c'est de crier. C'est pas tout le monde qui gère ce stress. Le stress va l'emporter sur eux. Le ballon va venir et ils vont faire une mauvaise touche. Abou

Si le match est serré je vais être stressé. J'aurai peur de faire une erreur. Pis peut-être je vais pas donner ce que Jamel veut. Je vais être stressé de pas pouvoir l'apporter. Joe

Ce stress va même faire en sorte que certains joueurs vont mieux performer en l'absence de leur entraîneur. Ce fait a été constaté en observation en comparant les performances des joueurs selon la présence ou l'absence de leur entraîneur.

Ceux qui jouent moins ils sont meilleurs quand Jamel est pas là. C'est comme s'ils n'avaient pas de stress et qu'ils pouvaient jouer comme ils veulent. Jeff

Le fait que Jamel communique durant les matchs en criant contribue à stresser certains joueurs. Le coach ne va pas hésiter à être dur envers ses joueurs surtout dans le vestiaire quand ils sont entre eux : « Aucune excuse », « C'est de la merde », « J'ai jamais vu ça de ma vie », « C'est pas *fucking* normal (bordel) ».

En fait, il y en a qui ont un peu peur de lui... parce, quand on était petit, il criait vraiment sur nous... Ils criaient sur nous seulement pendant les matchs. Après c'était fini. Jeff

Certains joueurs ont quitté l'équipe par le passé puisqu'il n'aimait pas la façon de coacher de Jamel. Ceux qui sont restés durant plusieurs années ont accepté que leur entraîneur puisse leur crier dessus. À ce sujet, un répondant nous dit :

C'est sa façon d'entraîner. C'est à prendre ou à laisser. C'est une méthode de gagnant, mais si t'es pas prêt tu quittes. Comme Daniel il a quitté parce qu'il aimait pas Jamel parce qu'il crie sur le terrain. C'est un petit con. Jamel va pas te crier dessus pour rien. Amine

L'idée selon laquelle l'entraîneur ne va pas crier pour rien sur ses joueurs est présente dans la majorité des discours des répondants. Selon eux, il y a une réelle utilité à cette attitude.

Quand Jamel crie, les gars vont plus se concentrer et ils vont se réveiller. Il nous dit : « Les gars vous dormez, réveillez-vous! » Salim

Ça me dérange pas qu'il crie durant les matchs. Il nous dit qu'il ne crie pas pour être méchant. Juste qu'il veut qu'on joue bien c'est tout. Manu

À l'extérieur du terrain Jamel représente aussi une figure d'autorité. Il demande à ses joueurs d'agir de manière précise et ceux-ci respectent ses consignes. Durant les observations plusieurs de ces situations ont été observées. En voici quelques exemples :

-Les joueurs ne peuvent pas quitter la table lors des repas d'équipe tant qu'ils n'ont pas fini leur assiette.

-Après un match, les joueurs ne se sont pas allés donner la main aux joueurs adverses. L'entraîneur a levé le ton en disant simplement : « Oh les gars! » et les joueurs se sont exécutés.

-Avant un match, un joueur va demander à son entraîneur s'il peut aller à la toilette.

-Avant un match, Abou voit Joe qui joue au Basket plutôt que de se changer. Abou lui rappelle que Jamel s'attend à ce qu'ils soient tous prêts avant le match : « Joe, Jamel arrive *live* (tout de suite)... il va te taper. » Quelques secondes plus tard Jamel arrive dans le gymnase. Joe arrête directement de jouer et s'empresse de se changer. Les autres joueurs voient sa réaction et rient.

Dans le dernier exemple, on constate, d'une part, que les joueurs s'autorégulent, et, d'autre part, que si les joueurs respectent les consignes de leur entraîneur c'est parce qu'ils respectent son autorité. La question de respecter ce que l'entraîneur demande a été soulignée aussi dans les entretiens.

Si Jamel dit quelque chose, ça non plus tu peux pas dire non. Tu dois le faire. C'est par respect. Moussa

Par respect on a toujours fait ce qu'il demandait. C'est jamais arrivé de pas l'écouter. Exemple, on arrivait à l'heure. (...) C'est sûr que lui aussi il nous respectait alors forcément nous aussi on doit le respecter. C'est vice versa. Abou

En plus de le respecter, les joueurs sont conscients que leur entraîneur pourrait les punir, et surtout qu'il « peut se fâcher fort ». Ce sont les raisons principales qui expliquent le fait qu'ils l'écoutent de manière quasi inconditionnelle. Un répondant partage un exemple qui illustre à quel point l'entraîneur peut se fâcher.

Dans les tournois, la nuit on a pas le droit de rire. Ça énerve Jamel quand il dort et si tu le réveille c'est dangereux. Une fois moi je riais trop fort. Alors Jamel m'a crié : « Ferme ta gueule Francis, arrête de rire. » Pis après, je suis allé dans le lit d'Abou pour le niaiser. Jamel a entendu et m'a dit : « Yo je te jure toi je vais te péter la gueule! » Francis

Les joueurs connaissent les limites de leur entraîneur. Ils savent que celui-ci est particulièrement sensible à certaines attitudes. Par exemple, le fait de se faire contredire.

Quand t'essaies de contredire Jamel, c'est la pire affaire. Il va te faire réaliser que ce qu'il dit c'est mieux que toi et en plus il va te diss (critiquer de façon virulente). Il va te faire sentir mal comme ça tu vas arrêter. Moussa

Francis donne un exemple de ce type de situation :

James l'année passée il avait chialé sur Jamel. Pis là Jamel lui a crié dessus : « Yo toi tu chiales parce que tu joues pas, mais t'es blessé. Check (regarde) Thomas, il est toujours sur le banc, mais il a jamais levé la voix sur moi. » James avait plus rien à dire. Il était comme « Ok, désolé ». Jamel l'a calmé direct. Francis

Les bagarres sont aussi inacceptables pour l'entraîneur. Durant la saison les joueurs se sont battus à deux reprises avec des adversaires et ça s'est produit alors que l'entraîneur était absent.

Après le match, il y a eu une bagarre et quand Jamel l'a su il était trop fâché! Il a dit : « Ceux qui se battent je pense je vais les sortir (de l'équipe). » Il a dit ça juste parce qu'il était fâché. Moussa

Les joueurs impliqués dans la bagarre n'ont finalement pas été punis. À vrai dire, au même titre que pour les comportements sur le terrain, les comportements à l'extérieur ne sont pratiquement jamais sanctionnés. Les punitions extra sportives sont assez rares et elles ne sont pas importantes.

Pour nous punir il faut vraiment que... Je sais pas... Personne est arrivé au point que Jamel le punisse. James

Je l'ai jamais vu faire des conséquences. Francis

Le fait que l'entraîneur ne punisse pas ses joueurs s'est constaté durant un tournoi alors qu'un jeune de l'équipe a volé le téléphone cellulaire d'un joueur d'une autre équipe.

Il a volé le téléphone, il a enlevé la carte SIM, il l'a cassée et il a fermé le téléphone. Les organisateurs du tournoi ont dit : « On a fait géolocalisation dans ta chambre. On sait qu'il y a un téléphone volé. » Joe a donné le téléphone mais c'était le mauvais téléphone... Les gars ont volé deux téléphones (rire).

Devant les organisateurs Jamel a dit à Joe : « Je vais te faire des conséquences. Je vais te chicaner. » (Rire) Mais en fait il lui a pas crié dessus. Il a pas fait de conséquences. Il lui a juste dit : « T'es vraiment con. » Nous on savait très bien qu'il allait rien lui faire. (Rire) Il disait juste ça pour rassurer les organisateurs. Francis

L'important pour l'entraîneur c'est que ses joueurs comprennent que certaines attitudes ou comportements sont inacceptables. Pour leur faire comprendre, il préfère les agoriser plutôt que de les punir. Les répondants en ont pris conscience et considèrent aussi que c'est la meilleure méthode.

C'est sur on a déjà fait des bêtises, mais il nous punit pas. De toute façon, à la base les conséquences ça marche pas avec nous. (...) Quand il nous fait des conséquences c'est moins pire que quand il nous parle. S'il te donne pas de conséquences ça fait chier parce que tu sais qu'il t'a fait une faveur. T'as honte de refaire le truc. James

C'est comme quand mes parents me crient dessus ou quand ils me frappent ça me fait absolument rien. Ils m'ont frappé donc on est quitte-quitte. J'ai pas appris ma leçon, je vais le refaire. Mais s'ils me crient dessus et qu'ils me font sentir que j'ai fait de la merde là c'est différent. Francis

Quand Jamel leur fait comprendre que leur comportement n'est pas acceptable, les joueurs ont parfois honte. Amine parle de cette honte et en même temps de la manière dont les hommes doivent se comporter dans cette situation :

Tu sais il y a pas de filles... Ici tu règles ta punition entre gars. C'est pas que tu vas le frapper, c'est juste que tu comprends ta punition. Tu vas pas le refaire. (...) T'as tellement honte d'avoir manqué de respect à ton coach. Amine

En plus des punitions, on constate à quel point l'entraîneur représente une figure d'autorité auprès des joueurs du fait qu'ils acceptent de lui donner de l'information à propos des autres membres de l'équipe. Ils ne peuvent tout simplement pas lui mentir.

Si tu lui dis des mensonges, ça aussi c'est pas acceptable. C'est rare qu'on lui mente parce que si on lui ment, il va le savoir. Il va juste demander aux autres. Pis nous on a pas le choix de dire la vérité. C'est pas snitch (dénoncé). Salim

Le participant insiste sur le fait qu'un joueur qui donne de l'information sur un autre membre de l'équipe à l'entraîneur n'est pas considéré comme un dénonciateur. Il n'a tout simplement pas d'autres choix. En fait, l'entraîneur est un frère dans la bande. Il n'y a pas plus de raisons de lui mentir que de protéger un coéquipier. En plus, tous acceptent son autorité, donc ils comprennent qu'un joueur puisse donner de l'information sur un autre membre du groupe.

Par ailleurs, les joueurs assument ce qu'ils ont fait face à leur entraîneur. Ils ne se cachent pas. Si l'entraîneur leur demande, ils diront par eux-mêmes la vérité.

L'autre fois Jamel a su que Joe et Amine ont fumé. Jamel il connaît les shits (choses). Les gars sont rentrés dans la chambre avec des petits yeux. Là il est venu me voir vu que j'étais avec eux. Il m'a dit: « Dis la vérité. C'est qui qui a fumé? » Pis Joe s'est dénoncé lui-même. Après Jamel est allé le voir et lui a crié dessus : « Bande de petits cons. Faites plus jamais ça. » Francis

Des fois l'entraîneur n'a même pas besoin de leur demander.

À chaque fois qu'on fait un truc tout marche bien jusqu'à ce que Joe ouvre sa gueule. Il va aller voir Jamel pour lui dire : « On a fait un truc, on a fait un truc de fou! » Il va tout lui expliquer comme un con. Il nous dénonce pas, c'est juste qu'il fait pas exprès. Il est trop excité. Manu

L'entraîneur joue un rôle de figure d'autorité auprès de ses joueurs, mais il est tout de même cohérent avec ses autres rôles, tel que ceux de modèles et d'ami. Il arrive à combiner ses différents rôles en n'étant pas trop rigide et en acceptant de jouer le jeu de la camaraderie. Toutefois, il impose une certaine limite : Quand il décide que c'est assez, c'est assez. Les joueurs l'ont appris, parfois à leurs dépens.

La dernière fois au tournoi, je le taquinais trop. Il a dit : « Les gars arrêtez. » Après j'ai continué, mais là il l'a plus trouvé drôle. Il m'a dit : « Tu veux encore niaiser, tu veux encore niaiser? » Il m'a dit : « Sort, sort, sort! » Il m'a sorti de la chambre. Salim

Avec Jamel tu peux pas niaiser. Comme quand il est sérieux, tu es sérieux. Quand il niaise, tu niaises. C'est ça la loi. Francis

En somme, que ce soit sur le terrain ou à l'extérieur, les joueurs acceptent l'autorité de leur entraîneur. Sur le terrain, celui-ci peut être sévère dans ses attentes par rapport au niveau de jeu des joueurs. Il lui arrive de les critiquer virulemment s'ils ne performant pas suffisamment. Cette sévérité occasionne du stress chez certains joueurs. Toutefois, le coach ne les punit pas vraiment, à l'exception de petites sanctions comme les « suicides ». Parallèlement, à l'extérieur du terrain les joueurs acceptent aussi l'autorité de leur entraîneur. Celui-ci peut les obliger à se comporter comme il le veut et les joueurs vont l'écouter. Ils connaissent bien les limites de leur coach, particulièrement en ce qui concerne les bagarres. Comme c'est le cas sur le terrain, le coach ne les punit pas. Il préfère les faire réfléchir et prendre conscience de leurs actions. Les joueurs apprécient cette attitude de l'entraîneur. Il y a aussi d'autres éléments que les joueurs aiment de leur entraîneur, comme son sens de la liberté. Cette perspective sera analysée dans la section qui suit.

5.3.3.3 Coaching et liberté

En contrepartie de son statut d'autorité, l'entraîneur donne de la liberté à ses joueurs. Il leur donne beaucoup plus de liberté qu'il exerce de coercition. Cette liberté qu'il « offre » à ses joueurs s'est développée au fil des années. Quand ils étaient au premier secondaire, il les surveillait davantage. Toutefois, ils ont gagné sa confiance. Maintenant l'entraîneur leur donne une importante marge de manœuvre.

Quand on était petit il nous laissait moins de liberté parce qu'il voulait pas qu'il y ait des problèmes avec les parents et l'école. Donc il faisait ce qu'il avait à faire. On dormait à l'heure du couvre-feu. Moussa

C'est sûr quand on était petit dans les tournois il nous surveillait plus. Maintenant faut l'avertir, mais il nous laisse faire ce qu'on veut parce qu'on est plus matures. Il a plus confiance en nous. Joe

Cette liberté que Jamel donne à ses joueurs est significative dans leur relation. Il en donne plus que n'importe quel autre coach, et les joueurs le savent. Ils ont eu d'autres entraîneurs plus sévères et savent aussi comment ça se déroule dans les autres équipes.

On va dire si Patrice (le responsable des sports de l'école) nous coache, il va pas nous laisser autant de liberté. Ce serait trop sérieux. Je veux pas dire qu'avec Jamel c'est un « chilling » (moment d'amusement) mais... c'est un « chilling » (rire). J'aime ça. Moussa

Cette liberté elle se constate encore une fois tant sur le terrain qu'à l'extérieur. Un répondant nous explique comment leur coach leur donne de la liberté durant les matchs. Il explique que leur entraîneur ne les oblige pas à faire la « boîte » (tactique assez contraignante ne permettant pas aux joueurs d'exprimer leurs qualités de joueur). Au contraire, Jamel les encourage à faire étalage de leurs aptitudes de joueurs.

Quand je vois les autres équipes qui font la boîte... Jamel il veut vraiment qu'on joue au foot. Il nous fait pas faire des comme ça... Il nous laisse libre de jouer... même s'il nous crie dessus. Manu

À l'extérieur du terrain, Jamel leur donne de la liberté et ça passe principalement par une grande part d'autonomie pour de jeunes hommes.

Le côté le fun c'est vraiment dans les tournois. Les tournois c'est vraiment cool parce qu'on est libre de faire un peu ce qu'on veut. Jeff

Plus on grandit plus il nous traite comme des adultes. Je te donne un exemple, il nous laisse seul dans le gymnase. Il nous dit : « Faites votre pratique entre vous. » Abou

Une question reste en suspens : Est-ce que certains joueurs abusent de la liberté accordée par l'entraîneur? Non, de toute manière comme il a été mentionné plus tôt les joueurs s'autorégulent.

Il y a personne qui profite de cette liberté-là. On est tous vraiment sérieux. Pis si quelqu'un fait une mauvaise chose, les gras vont lui dire. Jeff

En plus, les joueurs sont conscients que certaines limites ne doivent pas être franchies.

Tout le monde s'entend bien avec Jamel parce que c'est pas le genre de coach qui va nous empêcher de faire des choses. Il nous laisse de la liberté, mais jusqu'à tant qu'on dépasse les limites. Joe

L'insubordination fait partie de l'identité de la majorité des joueurs de l'équipe. Il apparaît de leurs comportements et de leur discours une tendance à ne pas respecter les règlements que ce soit ceux de l'école, de l'arbitre, et mêmes, parfois, ceux de la société. Toutefois, comme il a été présenté dans la section précédente, l'entraîneur ne punit pas ses joueurs. Cette tendance des joueurs à ne pas respecter les règlements a été notée durant la phase d'observation. Les joueurs ont adoptés à plusieurs reprises des comportements considérés comme délinquants⁹. Ici le concept de délinquance fait référence aux actions posées par les jeunes qui sont en décalage avec les normes de la société. On parle donc de déviance (Becker, 1985) :

- Altercations avec des joueurs adverses durant le match.
- Bagarres avec des joueurs adverses après le match.
- Non-respect de l'autorité de l'arbitre.
- Vol de chaussures dans une salle d'entraînement.
- Vol de boissons énergisantes dans un dépanneur.
- Vol de téléphone cellulaire dans un tournoi.
- Un joueur amené au poste de police du quartier pour une nuit.
- Un joueur retenu dans une autopatrouille suite à de fausses accusations de vol qualifié.

La « délinquance » semble même être une attitude valorisée entre les pairs. Les joueurs jouent parfois au dur à cuire entre eux pour plaisanter. Ils l'ont intégré à leur identité. Les normes au sein de l'équipe ne sont pas exactement les mêmes que celles de la société. Il est acceptable pour les joueurs d'effectuer certains vols alors que dans d'autres contextes tels que celui de l'école ce ne serait pas accepté. C'est l'entraîneur qui décide ce qui est admissible et ce qui ne l'est pas. Ils appliquent les normes selon ses critères moraux, c'est lui l'entrepreneur de la morale (Becker, 1985). Par exemple, le vol ne semble pas être un acte très grave. Au contraire des bagarres qui, comme nous l'avons vu, sont inacceptables

⁹ En guise de rappel : au secondaire les garçons sont plus susceptibles d'adopter des comportements délinquants que les filles (ISQ, 2015).

selon l'entraîneur. Plusieurs situations illustrent le fait que l'entraîneur accepte que ses joueurs puissent briser certains règlements et même que parfois il les aide.

On est sorti de la chambre après le couvre-feu malgré le garde de sécurité... Jamel nous a laissés parce que c'était le dernier tournoi pis il voulait qu'on s'amuse. Jeff

Quand notre école a organisé un tournoi, on n'avait pas le droit de dormir là. Devant les gens Jamel disait : « Vous pouvez pas dormir là-bas. Retournez chez vous. » Pis après, il a juste ouvert la porte pis il nous a dit : « Yo vous pouvez dormir là, mais faites-vous pas spot (remarquer). »

L'année passée il y avait une vente dans un entrepôt de jeans. Je voulais y aller. Il m'a dit : « Moi aussi j'y vais. Viens on y va. » Ça l'a pas dérangé que je skip (manquer) l'école pour aller avec lui. Finalement c'était fermé. Alors on est resté ensemble parce que moi j'avais rien à faire et que lui avait rien à faire. On est resté deux-trois heures dans l'auto. On parlait. Moussa

En lien avec son rôle d'éducateur, Jamel leur explique aussi parfois les bêtises qu'il faisait à leur âge. Il explique comment il « niaisait » les professeurs ou bien qu'il utilisait les extincteurs de fumé pour faire des batailles avec amis. Sans leur entraîneur, ils auraient très bien appris ailleurs ses comportements. Quand il leur explique ce qu'il faisait, il leur dit de ne pas le faire. Cependant, le simple fait de leur partager ces histoires permet aux joueurs de se reconnaître en lui. Durant un tournoi, nous avons accompagné l'entraîneur et certains joueurs à l'extérieur de l'école après le couvre-feu. L'entraîneur a montré à ses joueurs comment s'assurer que la porte de l'école ne se rembarre pas à l'aide d'une boule de papier. Une fois revenus à la porte d'entrée de l'école, les joueurs ont constaté que quelqu'un avait enlevé la boule de papier. L'entraîneur a réglé la situation en débarrant la porte en faisant glisser une carte bancaire dans le verrou. Cet acte, aussi peu important soit-il, illustre à quel point l'entraîneur peut être une figure d'autorité tout en étant un modèle et un éducateur.

Bref, l'entraîneur accorde beaucoup de liberté à ses joueurs. Sur le terrain, il les laisse jouer sans trop les contraindre et à l'extérieur, il leur donne beaucoup d'autonomie. De plus, l'entraîneur ne les punit pas même quand ils posent des gestes considérés déviants. Pour terminer quant au rôle de coach, la prochaine section analysera la tendance démocratique de l'entraîneur.

5.3.3.4 Un entraîneur démocratique

À la jonction entre son statut d'autorité et sa tendance à donner de la liberté aux joueurs, l'entraîneur agit de manière plutôt démocratique. Dans les deux cas de figures, il s'assure que les joueurs comprennent sa démarche. Les répondants insistent sur le fait que leur entraîneur tente de leur faire comprendre certaines choses sportives et extra sportives.

Jamel tu sais qu'il va te parler et qu'il va t'expliquer. Si tu fais une erreur, ouais il va crier mais tu vas comprendre pourquoi. Il va t'expliquer. James

Si un gars fait quelque chose de mal, Jamel va lui dire : « Pourquoi tu fais ça? Tu peux nous foutre dans la merde. » Il va s'énerver, mais il va pas être contre nous. Il va essayer de nous raisonner. Il aime faire réaliser au gars ce qui pourrait arriver. Le gars qui le fait il se sent trop mal. Moussa

Cette attitude démocratique fonctionne, comme dans le cas du joueur qui a arrêté de fumer de la marijuana pendant une certaine période de temps, car l'entraîneur lui a expliqué pourquoi il devrait ralentir sa consommation. L'entraîneur a pris le temps de lui expliquer les choses plutôt que de l'obliger à arrêter. Il l'a fait raisonner. L'attitude démocratique de l'entraîneur les amène à se décentrer et à accepter de voir la situation d'une autre perspective.

Il va juste te parler, te faire raisonner. Il te dit des faits réels. Sinon c'est tout, il va jamais nous punir. Il dit : « T'es grand, tu sais ce que tu fais dans tes choix. » (...) Il nous fait juste penser à ce qu'on dit et à ce qu'on fait. James

Quand il dit quelque chose il veut qu'on sache pourquoi il nous dit ça. Il veut se justifier. Abou

Comme nous l'avons vu plus tôt, l'attitude démocratique de l'entraîneur encourage la participation des joueurs dans les décisions prises pour le groupe. Les joueurs ont davantage tendance à s'impliquer dans l'équipe puisque leur opinion est prise en compte par l'entraîneur (Westre et Weiss, 1991).

Le coach n'est pas parfait. Son attitude démocratique a des limites, car au final c'est lui qui prend les décisions, ce qui est d'ailleurs l'une des raisons pour laquelle Bergmann (2002) considère que la relation entraîneur-entraîné est inégalitaire. Toutefois, Jamel écoute tout de même le point de vue des joueurs. Ceux-ci apprécient d'avoir un espace pour s'exprimer, voire même de débattre avec leur entraîneur.

Des fois on peut se chicaner avec Jamel, mais c'est pas méchamment. C'est des « beefs » (chicanes) de trente minutes. C'est pour se comprendre. Jamel c'est pas un coach ordinaire. Tu vas crier et il va crier pour régler l'affaire. C'est toujours bien, il y a jamais de problèmes. Il va expliquer son point de vue et toi ton point de vue. C'est donnant-donnant. Tu peux discuter. James

En fin de compte, en tant qu'entraîneur démocratique, Jamel s'assure que les joueurs comprennent ses démarches. Que ce soit à propos d'enjeux sur le terrain ou à l'extérieur, il essaie de les faire raisonner. De plus, l'entraîneur n'hésite pas à débattre avec ses joueurs et à écouter leurs opinions. Cette espace d'échanges illustre bien que malgré son statut d'autorité, l'entraîneur interagit d'égal à égal avec ses joueurs. En fait, leur relation est plutôt égalitaire. C'est une relation amicale. Elle sera analysée sous cet angle dans la section qui suit.

5.3.4 L'ami

Jamel est un coach, mais aussi un ami pour ses joueurs. Ses deux rôles sont complémentaires. Les participants l'expliquent ; sur le terrain il agit comme entraîneur et à l'extérieur il devient un ami.

Jamel c'est un coach et un ami, un ami proche. Dans le terrain on sait quand considérer Jamel comme un coach pis en dehors du terrain on sait quand Jamel c'est notre ami. C'est ça aussi qui est différent avec Saint-Pierre. Toutes les autres équipes pour eux un coach c'est un coach. Il y a pas d'ami dans un coach. Jamel, lui il va « chill » (passer du temps, s'amuser) avec nous. Il va rire avec nous. James

James va tout de même amener un bémol. Jamel est son ami, mais il ne peut pas agir avec lui comme si c'était un copain de son âge.

Tu dois lui parler avec respect parce que oui c'est ton ami, mais c'est aussi ton coach. J'ai toujours appris à donner du respect aux gens plus vieux. On peut pas lui parler comme si c'est n'importe quel ami. James

Le cœur de l'amitié que les joueurs entretiennent avec leur entraîneur repose sur le fait qu'il passe du temps avec eux. L'entraîneur passe du temps avec ses joueurs avant et après les matchs et n'hésite pas à faire des activités extra sportives avec eux. Cependant, c'est durant les tournois que l'entraîneur passe le plus de temps avec ses joueurs.

Une fois Jamel a payé l'hôtel à toute l'équipe. On a été dans sa voiture. Il mettait de la musique. Il nous a fait à manger. On s'est amusé. Jamel nous a

laissé tout faire. Il nous disait : « Dis-moi si tu veux amener une femme. On va la chercher. » C'était vraiment un « chilling » (moment d'amusement). Jamel était dans le vibe (ambiance). James

L'année dernière on a fait deux heures de route pour aller dans un tournoi. On était douze dans son auto. Les plus petits au-dessus et les plus grands en dessous. J'étais en dessous. J'étais en train de pleurer dans la voiture parce que j'avais une crampe et Jamel voulait plus s'arrêter. Il voulait le faire sans arrêts, straight (direct). Pis là pour pas m'entendre crier il a monté le volume de la musique. Quand j'y repense ça me fait rire, mais sur le coup ça faisait mal. Manu

Si l'entraîneur passe du temps avec ses joueurs en groupe, il lui arrive aussi de les côtoyer seul à seul.

Des fois c'est lui qui me contacte, des fois c'est moi. Comme pour les tournois d'été, c'est lui qui m'a appelé. Manu

Il est venu me chercher chez moi et on est parti voir un tournoi... J'étais en secondaire 1 et on est allé voir ensemble les provinciaux dans un collège. Il a voulu partager un moment avec moi. C'est le premier provincial que j'ai vu. Il voulait me faire voir c'était quoi un provincial et son ambiance parce qu'il savait que j'allais en vivre. Abou

En fait Abou va même dire : « Jamel, je suis plus souvent avec lui que n'importe qui, qui est avec lui. » L'entraîneur passe beaucoup de temps avec ses joueurs et particulièrement avec Abou. Il considère qu'il n'y a personne que Jamel voit plus que lui. On peut se demander : pourquoi les joueurs aiment tant passer des moments avec leur entraîneur? C'est l'aspect amusant qui ressort davantage des entretiens.

C'était le tournoi qu'on a le plus niaisé, le plus « chillé ». C'était trop drôle. Il nous montrait des affaires drôles ou des femmes. Tous les gars étaient concentrés. Plus tard vers deux heures du matin il a crié : « Allez dormir! » Là dix minutes plus tard il m'a dit: « Viens » et il a continué de me montrer des affaires (rire). Moussa

En bref, sur le terrain Jamel est un entraîneur pour ses joueurs et à l'extérieur, il devient un ami. Il passe beaucoup de temps avec eux dans toutes sortes d'activités et les joueurs l'apprécient. Bien que les garçons fassent la distinction entre leurs coéquipiers et leur entraîneur, il n'en reste pas moins que Jamel est « l'un d'entre eux ». Ils sont tous amis. Dans un autre ordre d'idées, la prochaine section

permettra de présenter un rôle assez différent que celui de l'ami. Ce cinquième rôle est celui du protecteur.

5.3.5 Le protecteur

À travers son rôle de grand frère, l'entraîneur devient un protecteur pour ses joueurs. Il tient à eux et ne veut pas qu'on leur fasse de mal. Les participants considèrent que leur entraîneur les protège de manière inconditionnelle. À cet égard, l'un d'entre eux mentionne que s'il était lui-même grand frère il serait impossible qu'il ne défende pas son petit frère.

Jamel c'est comme notre grand frère. Si moi j'avais un petit frère et qu'il avait un problème, c'est sûr que je m'en mêlerais. Ce serait impossible que je ne m'en mêle pas. Moussa

Un autre répondant souligne que Jamel n'accepte catégoriquement pas qu'on leur fasse du mal.

En fait, il prend toujours notre défense. J' imagine qu'il nous considère comme ses fils. Il n'accepte pas vraiment qu'on nous fasse du mal. Jeff

Encore une fois, ce rôle se joue tant sur le terrain qu'à l'extérieur. Joe l'illustre quand il expliquait que Jamel les protégeait « même en dehors du terrain ». Pourquoi le répondant utilise-t-il cette expression? Simplement pour souligner que le rôle de protecteur de Jamel dépasse son rôle de coach. Jeff l'exprimait : « C'est plus qu'un coach. C'est un peu comme un grand frère. » Son influence est extra sportive.

Sur le terrain, il les protège face à l'arbitre. Pendant les observations ce fait a été constaté à de nombreuses reprises. Pendant un match, un joueur assis sur le banc se plaignait à l'arbitre. L'officiel s'est donc rapproché du joueur en le menaçant de lui donner un carton jaune (un avertissement), toutefois le coach s'est placé physiquement entre l'arbitre et le joueur afin de le défendre. De plus, il est aussi intéressant de découvrir que sur le terrain le coach les protège aussi d'eux-mêmes. Il empêche les joueurs blessés de participer aux matchs même si plusieurs d'entre eux préféreraient jouer quand même.

James était blessé et il était déterminé à jouer quand même, mais Jamel voulait pas. Il disait : « Tu dois te reposer pour ta blessure. » En fait, quand Jamel était petit il avait eu une grosse blessure. Son niveau a baissé... Alors il voulait pas que James aggrave sa blessure comme lui. Jeff

Tel que mentionné plus haut, on saisit que si l'entraîneur protège ses joueurs c'est qu'il tient à eux. On le conçoit dans le cas des blessures. L'entraîneur l'a même expliqué après un match en parlant de Joe :

Faut que vous compreniez les gars. Si je fais pas jouer Joe la raison est très simple. C'est parce que je veux pas qu'il se blesse comme par le passé. Jamel

À l'extérieur du terrain, l'entraîneur va jouer son rôle de protecteur contre toute personne leur « voulant du mal ». Un répondant va donner l'exemple d'un garçon plus vieux qui était menaçant.

Une fois j'avais une histoire avec une fille. Son mec c'était un dangereux. Je l'ai dit à Jamel avant de le dire aux autres. Il m'a dit : « Si tu as un problème avec lui, tu peux me le dire. » J'ai pas eu de problème, mais il m'aurait protégé c'est sûr. Moussa

Cette protection s'étend aussi durant les tournois, comme dans l'histoire du cellulaire volé ou dans le cas que d'un gardien de sécurité qui s'en prenait aux joueurs.

On est sorti malgré le couvre-feu. Quand on est revenu dans la chambre la sécurité est rentrée, elle a dit : « Je sais que vous dormez pas. » C'était tellement drôle que tout le monde s'est mis à cramper. Jamel est resté sérieux, mais il faisait semblant. Il disait : « Ah c'est leur dernier tournoi je sais pas pourquoi vous faites ça. » Il était de notre bord, mais il savait que c'était une mauvaise chose ce qu'on faisait. Moussa

Cette protection quasi inconditionnelle a aussi été constatée dans le cas où le directeur ou les parents ne voulaient pas laisser jouer un joueur. Par exemple, un joueur n'avait pas payé le cinquante dollars pour participer à la saison (somme assez importante à leur âge), alors l'entraîneur a été discuté avec le responsable des sports pour trouver un arrangement. Dans le même ordre d'idées, parfois certains parents sont réticents à laisser leur enfant jouer un tournoi toute la fin de semaine. Dans cette situation, l'entraîneur ne va pas hésiter à les appeler pour rassurer les parents.

Les joueurs, eux aussi, protègent Jamel. Cette protection n'a pas été traitée dans les entrevues, mais elle a été soulignée par Jamel lors d'une discussion avec le chercheur.

Jamel m'explique que ses joueurs ne le trahiraient pas. Il me donne un exemple. L'année passée le soir lors d'un tournoi, il a bu de la bière avec un autre entraîneur. Ne sachant pas où mettre les bouteilles vides, il les a laissés dans la chambre assignée à l'équipe. Le lendemain les responsables du

tournoi ont découverts les bouteilles et ont questionné les joueurs de l'équipe à ce sujet. Toutefois, aucun des joueurs n'a mentionné que c'était à leur entraîneur. Journal de bord

Cet exemple nous amène à comprendre que la protection est réciproque entre les joueurs et l'entraîneur. De par son statut, c'est le coach qui protège davantage les joueurs. Toutefois, ceux-ci lui rendent la pareille au moment opportun.

Pour tout dire, l'entraîneur n'accepte pas qu'on fasse de mal à ses joueurs. Sur le terrain, il protège ses joueurs face à l'arbitre et les protège aussi d'eux-mêmes. L'entraîneur surveille aussi les arrières de ses joueurs à l'extérieur du terrain. Il les protège du directeur, de leurs parents et des plus vieux. Cette protection peut être réciproque puisque les joueurs n'hésitent pas non plus à protéger Jamel. En congruence avec son rôle de protecteur, l'entraîneur est aussi un aidant pour ses joueurs. Il les protège, mais les aide aussi en leur offrant du soutien. Ce rôle sera analysé dans la section suivante.

5.3.6 L'aidant

Comme présenté plus haut, il y a une grande cohésion entre les membres de l'équipe. Tout le monde se soutient, et l'entraîneur particulièrement. Westre et Weiss (1991) ont mis en lumière que le soutien social offert par l'entraîneur à ses joueurs favorise la cohésion d'équipe. Dans ce contexte, Jamel joue un rôle d'aidant auprès des joueurs. C'est-à-dire qu'il les aide en se rendant accessible et en les conseillant. Ce comportement de l'entraîneur rejoint Jowett et Poczwardowski (2008) qui avaient souligné qu'au cœur de la relation entraîneur entraîné on retrouve conseils et du soutien pour l'athlète.

Tout d'abord, l'entraîneur les aide en leur offrant du soutien quand ils en ont besoin. Un répondant souligne que son entraîneur l'a aidé à reprendre confiance dans le domaine sportif.

Quand j'étais en secondaire 2... je suis pas tombé dans une dépression, mais je me sentais comme si j'étais de trop... que j'étais trop nul... Ça faisait aussi plusieurs matchs que je jouais pas bien. Jamel il m'a amené dehors du gymnase pis il m'a vraiment appuyé pour me sortir de d'là. Je pleurais et tout... Il ressortait mes qualités. Il me disait : « T'as un talent fou c'est juste

que tu penses le contraire. » Prochain match j'avais marqué comme quatre buts. Ça m'a vraiment aidé. Jeff

Ce soutien offert à l'entraîneur à ses joueurs s'établit aussi dans le domaine extra sportif. Par exemple il a déjà aidé ses joueurs pour leurs travaux de mathématique. Dans une autre situation, il a aidé un joueur à gérer une situation familiale qui influençait sa présence aux activités d'équipe.

J'avais des problèmes avec ma famille. Mon père avait eu un autre enfant pis là il avait pas assez d'argent. Je manquais des pratiques à cause que je devais m'occuper de mon petit frère parce que ma mère et mon père travaillaient. Je l'ai dit à Jamel et il a parlé à mon père pour s'arranger. (...) Il y avait des choses que je devais payer. Jamel l'a appelé et il a dit : « C'est correct, il a pas besoin de payer parce que tu viens d'avoir un enfant. ».
Manu

À l'instar de son rôle de protecteur, Jamel aide ses joueurs inconditionnellement. James en témoignait : « Jamel a toujours été là pour moi. Dans tout il va m'aider. » Il y a aussi une réciprocité dans ce soutien. Le même répondant soulignait : « Il est là pour moi, je suis là pour lui. » Encore une fois, cette réciprocité a été observée durant la phase d'observation. Dans le cas où l'entraîneur ne se sentait pas assez bien pour mener l'entraînement, les joueurs lui disaient qu'il pouvait rentrer chez lui. Ils allaient s'arranger entre eux.

Par ailleurs, on constate que les joueurs se soutiennent aussi entre eux. Un répondant partage une anecdote qui résume bien cette idée :

Une fois dans un tournoi c'était trop drôle. On jouait aux dices (dés) contre une autre école. Amine qui a perdu 40\$. Il avait rien pour manger le lendemain (rire). On a dû lui amener des croissants à ce petit con. (...) On s'en foutait. Il nous a déjà acheté à manger. T'as pas d'argent c'est pas grave on te paye à manger. Francis

Le rôle d'aidant de l'entraîneur l'amène à donner des conseils à ses joueurs. Cette attitude avait été relevée dans la partie sur l'éducateur alors qu'un répondant expliquait que son entraîneur le conseillait sur la manière dont un « bon homme » se comporte. L'entraîneur donne des conseils extra sportifs à ses joueurs dans diverses sphères de leurs vies.

Conseil par rapport aux femmes :

Il me dit genre : « Trust (faire confiance) pas les femmes » (rire) « Fais attention à eux » (rire). Abou

Conseil par rapport aux amis :

On va dire si j'ai des problèmes il va me dire des conseils. La dernière fois j'étais ici au Subway et je me suis fais arrêter pour rien. Ils (les policiers) m'ont amené en cellule. Quand ils m'ont relâché, j'ai expliqué à Jamel et aux gars tout ce qui s'est passé. Ils m'ont dit de ne pas trainer avec les mauvaises personnes parce que c'est eux qui m'amène des problèmes. Salim

Conseil par rapport à l'école :

Il nous dit : « Si vous voulez niaiser, ayez des bonnes notes les profs pourront rien vous faire. » (...) Il nous dit aussi souvent de bien travailler à l'école au cas que le foot ça marche pas. Il veut vraiment qu'on réussisse académiquement, mais en même temps le soccer c'est une grande partie de ses conseils. Jeff

Jeff en témoigne, les conseils sportifs sont aussi partie prenante de la relation entre l'entraîneur et ses joueurs.

Conseils sportifs :

Il me donne des conseils à l'extérieur du soccer, mais surtout des conseils sportifs. Quand je fais des erreurs, il va me dire change telle affaire. Fais ci, fais ça. Salim

Avant il me disait : « Travaille ton accélération parce que ton départ est mauvais. » Je l'ai travaillé pis aujourd'hui j'ai une bonne accélération. Abou

En somme, une bonne ambiance règne au sein de l'équipe. Tous les membres du groupe s'offrent du soutien. Toutefois, c'est l'entraîneur qui joue particulièrement le rôle de l'aidant. Sur le terrain, il aide ses joueurs à rester performants et à retrouver du plaisir. À l'extérieur du terrain, il les aide dans des situations anodines comme dans leurs devoirs ou dans des situations plus graves comme dans le cas de dépresses ou de problèmes familiaux. Le rôle d'aidant de l'entraîneur se joue aussi à travers des nombreux conseils qu'il donne à ses joueurs. Ces conseils concernent le sport, les filles, les amis et l'école. L'entraîneur aide ses joueurs parce qu'il tient à eux. Cet amour qu'il porte envers ses joueurs sera présenté dans le dernier rôle, celui de la source d'amour.

5.3.7 La source d'amour

L'entraîneur est une source d'amour pour ses joueurs. Il tient à eux et ils s'en rendent compte. Cette section permettra de l'expliquer en soulignant ses inquiétudes pour eux, sa manière de s'occuper d'eux et l'amour qu'il leur donne. Avant tout, il est intéressant de se poser la question : Pourquoi l'entraîneur fait tout ça pour ses joueurs?

Il en retire rien. Il fait plein de trucs pour nous, juste pour nous. Il nous le dit : « Moi je gagne rien en faisant ça. C'est juste pour vous. » Moussa

On comprend dans le discours des répondants que l'entraîneur tente de leur offrir quelque chose que lui n'a pas reçu à leur âge : un mentor et une présence masculine à l'extérieur de la maison. Bref, un grand frère.

Quand il était jeune, il y avait personne qui l'aidait. Les coaches étaient pas là pour lui. Ils lui donnaient pas de conseils. Ça la vraiment foutu dans la merde. Il veut pas nous faire vivre ça. Il a fait beaucoup de choses pour nous qui se faisaient même pas. Il avait pas d'argent, mais il nous payait quand même des tournois. James

L'entraîneur veut que ses joueurs ne soient pas laissés à eux-mêmes. Il veut pour eux mieux que ce que lui a reçu à l'adolescence. Cet état d'esprit illustre le fait qu'il tient à ses joueurs. On le constate car, parallèlement à son rôle de protecteur, l'entraîneur s'inquiète pour ses joueurs.

Des fois il me fait pas jouer des matchs où les joueurs sont costaux parce qu'il a peur que je me blesse. (...) Si lui il veut pas que je me blesse ça me dérange pas de pas jouer. Joe

Il va s'inquiéter si tu vas pas bien, lui il va t'aimer. S'il voit que tu as des problèmes il va vouloir que tu lui expliques parce qu'il va t'aider. Il va toujours t'aider. James

L'entraîneur s'inquiète pour ses joueurs ce qui va le pousser à s'occuper d'eux sur le terrain (en cas de blessure) et à l'extérieur du terrain (dans les activités d'équipe).

Sur le terrain :

Normalement, chaque fois qu'on a un blessé, Jamel reste un peu avec nous.
Jeff

À la mi-temps, Jamel prend soin du doigt blessé d'Axel. Journal de bord

Durant une pratique, James est allé dehors pour uriner plutôt que de traverser le terrain et aller à la toilette, et ce, malgré le grand froid. Le coach lui a demandé de ne pas le refaire pour ne pas qu'il attrape froid. Journal de bord

À l'extérieur du terrain :

Jamel c'est comme un grand frère. Dans les tournois, quand on a besoin d'argent, lui il nous donne. Il y a des tournois où il a fait l'épicerie pour nous tous. Moussa

En plus de s'inquiéter pour eux et s'occuper d'eux, Jamel va leur donner de l'amour. C'est l'aspect principal de son rôle de source d'amour. C'est amour prend une forme explicite lorsqu'il s'adresse à ses joueurs.

Il nous dit : « Les gars, vous êtes mes petits frères. Je vous aime trop. » Il nous le dit ça quand on est en train de « chiller ». Il dit : « Vous êtes comme des petits frères pour moi. » Manu

Il nous aime. Il nous aime tous, tu comprends? Abou

Cet amour de la part de l'entraîneur prend aussi des formes implicites. Durant la phase d'observation, il a été noté que l'entraîneur a des contacts physiques avec ses joueurs. Par exemple, ils font des *handshakes* (poignées de mains) de toutes sortes avec lui quand ils se disent bonjour et au revoir ou quand l'un d'entre eux fait un bon coup. Ces *handshakes* sont parfois complexes et font ressentir l'affection entre les deux individus. De plus, quand ils reviennent au banc l'entraîneur va leur taper dans la main ou dans le dos. Parfois, l'entraîneur va leur frotter la tête pour les taquiner. Un répondant nous parle d'un moment de proximité physique avec son entraîneur.

Dans un tournoi je me suis blessé pis j'ai été à l'hôpital. Ils m'ont replacé l'os. Le docteur m'a laissé sortir pour que j'aie voir la finale. Dès qu'on a gagné tout le monde est venu me voir et là Jamel m'a pris dans ses bras et tout. Joe

Le ton avec lequel le répondant à partager cette histoire faisait ressortir l'aspect affectif relié à son entraîneur. Il y avait une forme de nostalgie dans son discours puisqu'il répondait à la question : Quels bons moments tu vas garder en tête de toutes tes saisons avec l'équipe? Les joueurs sont tristes à l'idée de graduer et ne plus faire partie de l'équipe. De plus, ils se doutent qu'ils n'auront pas d'autres entraîneurs comme Jamel.

Ça fait mal... Tous les moments passés... Je sais que je vais plus revivre ça avec aucune équipe. J'aurai plus de liens comme ça. C'est le seul coach qui va tout faire pour réunir ses joueurs à ce point-là. James

Jamel ça fait cinq ans qu'il nous coach, c'est notre boy (gars! Cinq ans... C'est la putain de dernière année. C'est fucked up (fou). Amine

En fait, au même titre que leur entraîneur tient à eux, les joueurs tiennent à leur entraîneur. Cette réciprocité encore et toujours présente dans leur relation est soulignée par un répondant via une petite anecdote.

Il prend vraiment des gros risques pour nous. Une fois il a pris une amende parce qu'on était en retard à un match. Il a fait excès de vitesse. Vraiment ça se voit qu'il tient à nous. Nous aussi on tient à lui. Manu

En disant : « Vraiment ça se voit qu'il tient à nous. Nous aussi on tient à lui. » le répondant fait apparaître la réciprocité de l'amour dans leur relation. Par ailleurs, il était intéressant de constater durant les entretiens qu'il était plus facile pour les joueurs de dire que leur entraîneur les aimait que de dire qu'ils aimaient leur entraîneur. Cette tendance est probablement due aux normes traditionnelles de la masculinité qui demande aux hommes de paraître viril et de s'éloigner le plus possible de tout comportement féminin (Courtenay, 2000). Exprimer son affection envers un homme est un comportement considéré comme féminin. Les répondants étaient tout de même capables d'exprimer une forme d'affection envers leur entraîneur. Il est possible de l'analyser à travers le respect qu'ils lui portent, et qui, par ailleurs est identifié par Jowett et Poczwadowski (2008) comme un concept clé de la relation entraîneur-entraîné.

C'est quelqu'un que j'aime et que je respecte. Je le respecte. Manu

Nous on le considère comme un frère. On doit le respecter de cette façon aussi. Salim

Jamel on le respecte vraiment. C'est le respect qui lui faut. Depuis que tu le respectes et que tu lui parles bien, tout va bien. James

On le respecte. On le respecte dans tous les sens du terme. Que ce soit comme coach, que ce soit comme personne, que ce soit comme un gars qu'on croise dans la rue. On le respecte toujours. Francis

Encore une fois, il est difficile de ne pas souligner que ce respect s'inscrit dans un rapport réciproque. Jamel aussi les respecte, c'est une des raisons pour lesquelles ils respectent leur entraîneur.

On l'écoute par respect. Il est gentil et il est là pour nous. Alors pourquoi on l'écouterait pas et on le respecterait pas? C'est donnant-donnant. Abou

Il nous respectait alors forcément nous aussi on doit le respecter. C'est vice versa. (...) Il nous traite pas comme des petits cons. Il nous prend d'égal à lui. Manu

Pour conclure quant à ce septième et dernier rôle joué par l'entraîneur, il importe de rappeler selon les joueurs que Jamel voudrait leur offrir une présence que lui n'a pas eux à leur âge. Il tiendrait à ses joueurs et il ne voudrait pas qu'ils soient laissés à eux-mêmes. Le coach s'inquiéterait pour ses joueurs ce qui le pousserait à s'occuper d'eux. Sur le terrain, il prend soin des garçons quand ils se blessent et à l'extérieur, il leur offre ce qu'ils leur manquent comme de la nourriture par exemple. L'entraîneur manifeste l'amour qu'il a pour ses joueurs en leur disant qu'il les aime. Quant aux joueurs, ils aiment aussi leur entraîneur même s'il est plus difficile pour eux de le dire. Néanmoins, il est indéniable qu'ils sont attachés à lui. On constate donc un amour réciproque.

Avant de traiter particulièrement du lien de confiance dans la relation entre les joueurs et l'entraîneur, il importe de souligner qu'ils ont tous bâti un rapport différent, mais significatif avec lui. Comme il a été mentionné dans la section portant sur l'équipe, Jamel a entraîné la plupart des joueurs durant toutes leurs années à l'école secondaire (5 ans). Une bonne partie d'entre eux sont même venus étudier à Saint-Pierre puis que Jamel les a recrutés dans l'équipe de soccer.

Les racines de la relation qu'entretiennent les joueurs avec leur entraîneur sont profondes. Jamel les a élus pour faire partie de son équipe. L'entraîneur a décidé de leur faire confiance, parmi un lot d'autres jeunes, ce qui a comme conséquence de les rendre importants aux yeux des joueurs. Les joueurs ne voudront pas trahir cette confiance puisque cela invaliderait du même coup le fait d'avoir été élu. Le coach les a pris sous son aile alors qu'ils étaient encore des enfants, puis ils sont devenus de jeunes hommes. Leur entraîneur a eu une influence considérable sur leur expérience à l'école secondaire, car le soccer ressort comme un des éléments centraux de leurs vies durant les cinq dernières années.

L'ensemble de la section 3 a servi à présenter les sept rôles que l'entraîneur joue auprès de ses joueurs. À la suite de cette analyse, une chose est certaine ; les joueurs et l'entraîneur ont bâti une relation forte. Un joueur avait même décidé d'arrêter de jouer dans l'équipe si ce n'était plus Jamel l'entraîneur.

L'année passée, Jamel nous disait : « Ça se peut que je sois pas là l'année prochaine parce que j'ai plein de trucs à faire. » Amine a dit directement : « Si Jamel vient pas l'année prochaine, moi je joue plus. Jamel c'est un membre de l'équipe. S'il manque lui, c'est une grande partie de l'équipe qui part. » Jeff

Il ne faut pas se tromper, la relation entre les joueurs et l'entraîneur n'a pas toujours été parfaite. Bien qu'il y ait eu plus de hauts que de bas, certains moments ont pu être moins plaisants. Joe l'exprime : « La relation avec Jamel il y a eu des moments hauts... et des moments bas. »

De plus, comme présenté plus tôt, il y a même eu des moments de confrontations (*beefs*) entre les joueurs et l'entraîneur. Toutefois, on constate la force de leur relation dans la pérennité de celle-ci, ou, du moins dans l'espoir de pérennité.

Il fait tout ça pour qu'on reste ami plus tard, pour qu'on « chill » ensemble. Exemple, on va aller au club. (...) Comme live (maintenant), il « chill » avec ses anciens joueurs. Manu

Je vais continuer à voir Jamel même après S-P parce qu'on est en bon terme, tu comprends? Soit au soccer, soit aux activités de quartier, soit allé manger... Salim

Je penserais pas qu'on perde ce lien-là... On tient à lui, il tient à nous. Même si on va plus jouer ensemble, on va toujours garder ce lien-là avec Jamel. Les joueurs et Jamel on perd jamais les liens. Quand on finit, on est toujours en contact avec Jamel. James

Je vais continuer à voir Jamel. Et même si je le revois dans dix ans, ça va être un gros moment. Rien va changer entre nous. Amine

En bref, les joueurs espèrent maintenir le lien qu'ils ont acquis avec leur entraîneur. Ils ont tous bâti, à leur manière, une relation forte avec lui. La section 4 permettra d'analyser encore plus précisément cette relation sous l'angle de la confiance.

5.4 La confiance

La confiance est au cœur de notre recherche. De plus, elle occupe une place tout à fait significative dans le discours des répondants. C'est pourquoi, il s'est avéré important d'isoler les propos des répondants portant sur ce sujet. Ainsi, cette section servira dans un premier temps à illustrer la place de la confiance dans la relation entre l'entraîneur et ses joueurs, et, dans un second temps à analyser la manière dont elle s'est établie entre eux.

5.4.1 La relation entraîneur-entraîné : une relation de confiance

Jowett et Poczwardowski (2008) l'ont affirmé ; la confiance est un concept central de la relation entraîneur-entraîné. Les participants de la recherche ont bâti une relation de confiance avec leur entraîneur et en font part à plusieurs reprises.

J'ai confiance en lui parce que ça fait longtemps que je le connais. Salim

J'ai confiance en lui. Tous les trucs qu'il a fait pour nous, je vois pas pourquoi j'aurais pas confiance en lui. Amine

Moi à cent pour cent j'ai confiance en lui. (...) On va dire si je peux pas sortir pour un match parce que c'est tard. Il va venir parler à mes parents : « Je suis avec Aboubacar, je l'amène ici, je vais le ramener à cette heure-là. » C'est pour ça que j'ai confiance en lui. C'est pas juste moi qui ai confiance, c'est aussi mes parents. Abou

Les joueurs considèrent que leur entraîneur leur fait confiance individuellement. La distinction entre le terrain et l'extérieur est encore une fois présente dans leurs propos.

Sur le terrain :

Quand je joue mal, il vient me voir et il me dit : « Amine, qu'est-ce qui se passe avec toi ces temps-ci? T'as perdu ta confiance... Moi je te fais encore confiance. J'ai pas perdu confiance en toi. » Amine

J'ai la confiance de mon entraîneur. Il est derrière moi, alors nécessairement je vais de l'avant. Je sais qu'il a confiance que je peux bien faire. Moi ça peut juste m'aider. Ça me donne confiance sur le terrain. Abou

À l'extérieur du terrain :

Je sais que Jamel a confiance en moi parce qu'il me donne des tâches. Il me donne le brassard de capitaine. Il me dit va entraîner les petits. Il me donne plus de responsabilités, tu comprends? Abou

S'il me confie quelque chose, il sait que je vais le faire. Par exemple, je peux garder des trucs pour lui comme des clés d'auto. Il sait que je vais pas les perdre. Et même si je les perds il sait que je vais assumer. Moussa

Abou l'année passée il avait juste son permis apprenti, mais Jamel le laissait déjà conduire son auto tout seul. Même si son VUS (Véhicule Utilitaire Sport) c'était vraiment important pour lui et qu'il laissait personne, personne, personne conduire. (...) Une fois dans un tournoi après le couvre-feu, Jamel a prêté l'auto à Abou. J'avais un problème avec ma femme. J'avais cassé. Abou m'a conduit jusqu'à ma femme et c'est Jamel qui a payé le gaz. Quand il a confiance, il a confiance. James

À l'instar de la dernière citation, un vendredi soir Jamel a demandé à un de ses joueurs de ramener l'auto de son père chez lui car il partait pour la fin de semaine. Le joueur l'a fait sans problème et a ensuite appelé Jamel pour lui confirmer qu'il avait rendu le véhicule à son père. James est conforté avec raison à propos de la confiance que Jamel a envers ses joueurs : « Quand il a confiance, il a confiance ». Cette confiance s'adresse à la fois aux individus et au collectif.

Si Jamel nous faisait pas confiance, il serait pas « chill » comme ça avec nous. Manu

Il a une énorme confiance en nous. Exemple, dans les tournois il dit couvre-feu à telle heure. Il s'attend à ce qu'on arrive à l'heure. Amine

Il nous laisser faire des choses qu'aucun autre coach nous laisserait faire. C'est la confiance. Il a confiance en nous. James

Jamel il a confiance qu'on va avoir un bon comportement. Comme avant les matchs, il nous laisse seuls dans le vestiaire. Il sait qu'on va rester concentré. On va rester en silence. On va rester focus. Il sort et il laisse la porte fermée. Il a confiance Salim

Donc, les joueurs font confiance à Jamel et il leur rend bien. Il va sans dire qu'on parle d'une confiance réciproque qui permet d'établir une relation profonde (Rempel, Holmes et Zanna, 1985). Salim exprime cette réciprocité en une seule phrase :

On a autant confiance en Jamel que Jamel a confiance en nous. Salim

Les joueurs aiment que leur entraîneur leur fasse confiance. Ils savent qu'elle permet de créer une relation significative.

Si tu trust pas (fais pas confiance) l'autre, tu vas jamais avancer. Tu vas toujours douter de l'autre. Amine

Quand Jamel m'amène jouer dans d'autres ligues de haut niveau, je vois qu'il a confiance en moi. La confiance c'est vraiment quelque chose qui est important dans un lien. Abou

À l'instar de la recherche de Rousseau, Deslandes et Fournier (2009) menée auprès de professeurs et d'élèves, nous sommes à même d'affirmer que c'est à l'entraîneur et pas seulement aux joueurs de faire confiance. Tous devront « faire leurs preuves » à travers un rapport réciproque.

Ce lien de confiance est significatif pour les joueurs. Selon un répondant, c'est la raison pour laquelle leur équipe a tant de succès sportifs.

C'est pour ça que Saint-Pierre on est un peu plus que les autres équipes. C'est le lien avec le coach qui nous rend plus forts. James

On peut se demander comment sont ces autres équipes.

Les autres équipes ils ont pas de liens avec leurs coaches. Ils font juste se parler aux entraînements et aux matchs. Ils ne se connaissent pas en dehors du coaching. James

Qui plus est, les participants considèrent que Jamel recherche ce lien avec ses joueurs.

Jamel a toujours eu des liens avec ses gars. Ça toujours été des gars comme nous : des jeunes qui vivent dehors, dans la rue, qui jouent dans le quartier. Amine

Il préfère créer des liens avec les joueurs. Jamel c'est pas un gars qui va prendre une équipe pour une année ou deux. Il reste longtemps avec la même équipe. Manu

Il a besoin de ce lien-là avec ses joueurs. Il a besoin que tu sois bien avec l'équipe. Tant que t'es bien avec l'équipe et que vous avez un lien. Lui il est bien. Salim

Pour les joueurs de l'équipe, c'est un privilège d'avoir un lien avec Jamel. Celui-ci ne s'intéresse pas aux autres jeunes de l'école. « Ses gars », ce sont les joueurs de l'équipe.

Avant que je sois vraiment dans l'équipe il me parlait pas et je lui parlais pas. Je faisais juste venir aux pratiques et après je bougeais. Nos conversations se résumaient à « Allo. Bye. » C'est tout. Mais là on rit ensemble et tout. Francis

Jamel est pas sociable. Avec les gars qu'il connaît il va être vraiment gentil, mais avec les autres gars il va s'en foutre. C'est pas ses gars. Salim

En somme, il y a bel et bien un lien de confiance qui s'est établi entre Jamel et ses joueurs. Jamel a confiance en ses joueurs de manière individuelle et collective, et ce, tant dans le terrain qu'à l'extérieur. Cette confiance est réciproque puisque les garçons ont aussi confiance en leur entraîneur. Les joueurs considèrent que le lien de confiance qui s'est établi favorise les succès sportifs de l'équipe. Enfin, ils se considèrent privilégiés d'avoir ce lien avec leur coach puisque ce dernier ne s'intéresse qu'à ses joueurs et pas aux autres jeunes qui sont extérieurs à l'équipe. Jamel cherche à créer ce lien avec ses joueurs, les répondants affirment qu'il en a besoin.

Maintenant qu'il est clair qu'un lien de confiance existe entre les joueurs et l'entraîneur, il est important de se demander comment ce lien s'est établi. La prochaine section permettra de répondre à cette question en reprenant les sept rôles joués par l'entraîneur.

5.4.2. Construction de la relation de confiance

L'entraîneur est un grand frère pour ses joueurs : il partage leur monde, les éduque, les coach, passe du temps avec eux, les protège, les aide et les aime. Cette section permettra d'éclaircir comment en tant que grand frère l'entraîneur réussit à construire un lien de confiance avec ses joueurs. Pour ce faire, chacun des sept rôles sera repris afin qu'ils soient analysés sous l'angle de l'établissement de la confiance.

Le modèle

L'entraîneur a plusieurs points en commun avec ses joueurs. Il est jeune, il a un parcours de vie similaire et il vient du même milieu populaire et multiethnique. En fait, à l'exception de sa différence d'âge, il est « comme eux ». Les joueurs peuvent ainsi s'identifier à lui et même aspirer à devenir comme lui. Ils ont une forme d'admiration à son égard et c'est ce qui fait de lui un modèle. Cet émerveillement a favorisé le sentiment de confiance des joueurs dans la mesure où pour faire confiance à l'autre, il faut lui accorder une forme de reconnaissance. Les joueurs en font part, le fait que l'entraîneur soit « comme eux » a contribué à la création du lien de confiance.

On a acquis un certain lien avec lui. Ce qui nous a vraiment aidé c'est que Jamel il est comme nous. James

Certains auteurs l'avaient déjà souligné : la relation de confiance a davantage de chance de s'établir entre des individus semblables. On parle de caractéristiques telles que l'ethnie, l'âge, le genre, l'éducation, etc. (Burt et Knez, 1995; Snijders et Keren, 2001). Les participants sont conscients qu'il est plus facile pour eux d'approcher Jamel puisqu'il est jeune.

Je serais plus gêné d'aller parler avec un coach plus vieux... Avec Jamel je suis vraiment pas gêné. On parle de tout. Joe

De plus, en tant que modèle semblable à ses joueurs, l'entraîneur partage leur univers de sens. Francis l'exprime:

Il est jeune, il a la même façon de penser que nous. (...) Il a la meilleure manière de penser. Francis

Francis nous dit que son entraîneur a la « meilleure manière de penser ». On peut aussi en déduire qu'il a la « même manière de penser », donc la bonne. L'illustration du partage de l'univers symbolique entre l'entraîneur et les joueurs se constate dans leur langage ; ils utilisent les mêmes expressions. Durant les observations, il n'était pas rare d'entendre l'entraîneur interpellé ses joueurs par les locutions « kho » (de l'arabe dialectal *khoya*) ou « bro » (de l'anglais *brother*). Ces deux expressions signifient « frère » et sont utilisées par l'ensemble de l'équipe, peu importe la langue maternelle des individus. Elles font partie d'un lot de mots considéré comme le « langage des jeunes ». Ces locutions sont influencées par le créole, l'anglais et l'arabe. L'entraîneur puise dans cette banque de mots quand il s'adresse aux joueurs.

On a les mêmes mots et la même façon de penser que Jamel. (...) Les mots c'est les expressions des jeunes et la façon de penser c'est... Exemple, si on parle d'un sujet il va penser comme nous. Pas nécessairement qu'il va être d'accord, mais il va nous comprendre. Joe

Le partage de l'univers symbolique permet à l'entraîneur de comprendre ses joueurs. Cette aptitude favorise le lien de confiance puisque les joueurs ne vivent pas dans la crainte d'être incompris. Au contraire, ils ont confiance que l'entraîneur va les comprendre.

En fin de compte, en tant que modèle l'entraîneur réussit à créer un lien de confiance avec ses joueurs puisqu'il est à la fois « comme eux » et parce que ceux-ci l'admirent. De

plus le partage de l'univers symbolique rend aussi possible la construction du lien de confiance puisque le coach comprend ses joueurs. La prochaine partie analysera la façon dont le lien de confiance s'est établi par le biais du rôle d'éducateur de l'entraîneur.

L'éducateur

Pendant les cinq années durant lesquelles il a entraîné l'équipe, le coach a partagé un grand nombre de connaissances avec ses joueurs, autant sur le plan sportif qu'extra sportif. Ce rôle d'éducateur a permis l'établissement du lien de confiance puisque les joueurs se sont développés à travers différents types d'apprentissages. Il faut avoir confiance en l'autre pour écouter une personne et ensuite reproduire ce qu'elle demande. Les joueurs l'ont fait sans difficulté puisqu'ils ont toujours senti que leur entraîneur avait leur bien-être à cœur.

Par ailleurs, les joueurs ont aussi acquis la confiance de leur entraîneur en respectant ses consignes même quand il était absent. L'entraîneur était confiant que ses joueurs respecteraient les limites qu'il avait établies au préalable. Les joueurs ont fait preuve d'autorégulation, ce qui était cohérent avec l'autonomie que leur entraîneur leur offrait. Ainsi, petit à petit le coach a compris qu'il pouvait faire confiance à ses joueurs. Ils ont gagné la confiance de leur entraîneur.

Il a confiance en nous parce qu'on lui a prouvé. On lui a prouvé. Je pense que c'est vraiment parce qu'on lui a prouvé. Avec le temps, il a appris à nous faire confiance. James

L'établissement du lien de confiance est un processus. James en témoigne : « Avec le temps, il a appris à nous faire confiance. » Le temps est un facteur important dans la création du lien de confiance. Cet élément est ressorti régulièrement durant les entretiens. Il y a une évolution dans la confiance accordée par l'entraîneur entre le premier et le cinquième secondaire.

Quand on était petit, il était toujours après nous. Quand on est devenu grand, il a su qu'on avait compris. Maintenant il nous laisse de l'autonomie et de la confiance. La confiance s'est construite avec le temps. Salim

Maintenant, il est plus relax avec nous. Il a plus confiance. (...) La confiance s'est bâtie en âge et en années. En années c'est les cinq années. Amine

Les répondants donnent plusieurs exemples d'épisodes où ils ont prouvé à leur entraîneur qu'ils méritaient sa confiance. Encore une fois, la distinction entre le terrain et l'extérieur s'impose.

Sur le terrain :

Ce match-là on a gagné même si Jamel était pas là... On n'avait pas de gardien et pas de capitaine. On a lui montré que même sans eux on était capable de gagner. Ça lui a donné encore plus confiance en nous. Salim

Le match contre de la Visitation il nous a prévenus qu'il serait pas là. Il nous a dit qu'on est déjà des grands, qu'on sait ce qu'on doit faire et qu'il a confiance en nous. (...) Il a confiance en nous même quand il est pas là. Joe

À l'extérieur du terrain :

Je l'ai jamais trahi. J'ai jamais fait quelque chose pour qu'il n'ait pas confiance en moi. Quand il me demandait quelque chose j'étais toujours là. Je le faisais bien. C'est pour ça qu'il a confiance en moi. Abou

Une fois au tournoi à S-P, il avait laissé ses chiens dans l'auto. Il nous a donné les laisse pour qu'on les promène. (...) On lui a prouvé qu'il avait raison de nous faire confiance. Quand il nous dit de faire quelque chose on le fait. Pour de vrai, c'est le seul gars que s'il nous dit de pas niaiser, on va pas niaiser. Manu

En tant qu'éducateur, l'entraîneur a accompagné ses joueurs de la vie de garçon à celle d'homme. Il a agi comme agent de socialisation en les guidant dans ce cheminement. Il a gagné la confiance des joueurs en leur expliquant « comment ça se passe » dans le monde des hommes, en leur montrant quoi faire et comment le faire. De leur côté, les joueurs ont suivi Jamel et lui ont fait confiance. Dirks et Ferrin (2002) exprimaient que pour faire preuve de *leadership* il faut avoir la confiance de ses coéquipiers, dans ce cas-ci de ses joueurs.

Tout bien considéré, la confiance s'est établie entre l'entraîneur et les joueurs à travers les apprentissages que ce dernier leur a offerts. Au fil du temps, ils ont gagné sa confiance en performant sur le terrain et en respectant ce qu'il demandait à l'extérieur. De plus, l'entraîneur a aussi gagné la confiance de ses joueurs en les guidant, principalement dans le monde des hommes. La prochaine partie approfondira les liens entre le rôle de coach et la création du lien de confiance.

Le coach

Jamel est entré dans la vie de ses joueurs en tant que coach. Il a dirigé l'équipe pendant cinq ans, toujours dans l'objectif de connaître le plus de succès sportifs possible. De fait, il devait décider quels joueurs joueraient davantage et ceux qui joueraient moins. Est-ce que cette décision peut avoir une influence sur le lien de confiance? Les entrevues démontrent que oui, mais les joueurs font tout de même la distinction entre la confiance accordée par leur entraîneur sur terrain et à l'extérieur.

S'il te met sur le jeu c'est qu'il te fait confiance. Amine

*Ce qui me faisait trop plaisir c'est quand j'ai commencé à jouer beaucoup.
(...) Quand il m'a donné de la confiance, c'est là que j'ai trop aimé ça.
Moussa*

*C'est vraiment sur le terrain que la confiance commence. Je dirais que plus
que Jamel à confiance en toi plus tu joues. Jeff*

Toutefois, l'aspect sportif n'est pas l'unique élément dans l'établissement de ce lien. Les joueurs qui reçoivent moins de temps de jeu créent tout de même de bons liens. Ils en font part :

*La confiance entre Jamel et moi est arrivée à l'extérieur du terrain en
premier. Moussa*

*Le fait de plus jouer ou moins jouer ça change rien dans notre relation avec
Jamel. On est tous autant à l'aise d'aller lui parler. Salim*

Les joueurs reconnaissent que leur coach est un bon entraîneur, voir l'entraîneur idéal. Ses aptitudes de coaching l'ont amené à guider maintes fois l'équipe vers la victoire. La reconnaissance de ses compétences lui a permis d'établir un lien de confiance. Ils lui ont fait confiance en tant qu'entraîneur. Ils ont considéré qu'en mettant en place ses consignes, ils deviendraient individuellement de meilleurs joueurs et collectivement une meilleure équipe. Cette confiance n'est pas insignifiante pour des jeunes qui aspirent à devenir des athlètes d'excellence.

*Au soccer il est trop fort. Il connaît tout. C'est le meilleur coach. On a eu
beaucoup de succès avec lui... Manu*

Parmi ses aptitudes de coach, les habiletés de communication de Jamel lui permettent de transmettre un sentiment de confiance à ses joueurs. Il le fait dans le

cas de joueurs qui ont perdu confiance en leurs moyens, mais aussi avec tout le groupe dans ses discours d'avant match. La communication est une des clés du succès d'un entraîneur puisqu'elle lui permet d'offrir de l'attention, du respect et de la confiance aux joueurs (Jowett et Poczwardowski, 2008; LaVoi, 2008).

Il nous a mis en confiance avant la finale. Il nous a mis dans un état où c'était sûr qu'on allait gagner le match. C'était impossible qu'on le perde. (...) C'est ça, il nous a vraiment mis en confiance. Manu

Dans son rôle de coach, l'entraîneur représente une figure d'autorité. Son tour de force aura été de leur faire accepter et respecter ce statut, et ce, sans jamais les punir. Sans le savoir, l'entraîneur a reproduit le modèle de Gambetta (2000), qui considère qu'il faut une forme de coercition en société pour s'assurer de la coopération entre les acteurs. C'est ce que l'entraîneur fait ; il laisse planer son statut d'autorité dans l'univers de sens de ses joueurs, donc son droit à la coercition, afin de s'assurer de leur coopération. De plus, comme Gambetta le mentionnait, la coercition légitime, soit celle acceptée par ceux qui la subissent, permet d'accroître le degré de confiance envers celui qui l'applique. La légitimité de l'entraîneur a été acceptée inconditionnellement par ses joueurs. La preuve est qu'ils ont toujours respecté ses consignes.

On a toujours fait ce qu'il demandait. Ça nous est jamais arrivé de pas l'écouter parce qu'on le respectait. Abou

Cette confiance s'étant établie dans un contexte d'autorité, on parle donc d'une confiance verticale, et non horizontale, car c'est une relation entre des subordonnés et un supérieur (Servet, 1994). Toutefois, l'entraîneur a su réduire la verticalité de ce rapport en accordant beaucoup de liberté à ses joueurs. De leur côté, ils n'ont pas abusé de cette liberté puisqu'ils ne voulaient pas trahir sa confiance. Les garçons étaient conscients des limites fixées, comme celles des bagarres, et les ont pratiquement toujours respectées. Dans ce contexte, la confiance s'est accrue en respectant les limites même s'il était possible de les enfreindre.

Le fait que l'entraîneur donne beaucoup de liberté à ses joueurs est congruent avec la recherche de Rousseau, Deslandes et Fournier (2009). Celle-ci souligne qu'un enseignant accordant plus de libertés à ses étudiants paraîtra davantage comme une personne digne de confiance qu'un enseignant strict. Dans ce sens, la manière d'agir de l'entraîneur est

cohérente avec ses autres rôles. C'est un modèle, il est comme eux et il les comprend. Il serait alors contradictoire de ne pas leur offrir de liberté.

Il nous laisse faire ce qu'on veut parce qu'on est mature. Il a confiance en nous. Joe

Dans son rôle de coach, l'entraîneur adopte une posture démocratique envers ses joueurs. Il est important pour lui qu'ils comprennent ses décisions et qu'ils soient capables de raisonnement.

Si on fait un truc pas bien, il va pas être contre nous. Mais il va s'énerver, il va essayer de nous raisonner. Moussa

Les joueurs ont un espace où échanger avec leur entraîneur comme dans le cas des « beefs » d'équipe (chicanes).

Vous allez vous chicaner et ça va se régler. Il va expliquer son point de vue et toi ton point de vue et tout. C'est donnant-donnant. Tu peux discuter. James

Les joueurs apprécient d'avoir la liberté de s'exprimer au sein du groupe. L'entraîneur les écoute et prend en considération leur point de vue tant pour des enjeux sportifs qu'extrasportifs. Cette attitude démocratique favorise un climat de confiance puisque les joueurs ne craignent pas de prendre la parole pour débattre et sentent qu'ils sont considérés dans les décisions qui sont prises.

Au final, les aspects sportifs de la relation entraîneur-entraîné ne sont pas les seuls éléments importants dans l'établissement du lien de confiance. La reconnaissance du statut d'autorité de l'entraîneur, l'autonomie qu'il accorde aux joueurs et son attitude démocratique servent aussi à créer ce lien. La partie qui suit tentera d'analyser les rapports entre le rôle d'ami et le lien de confiance.

L'ami

En passant beaucoup de temps avec ses joueurs, l'entraîneur est aussi devenu un ami. Il les côtoie sur une base quasi quotidienne ce qui a pour effet de favoriser le rapprochement entre eux. Pourquoi le fait de passer du temps ensemble renforce leur relation? Cela permet un échange réciproque d'informations. Cet échange rappelle la définition de la relation entraîneur-entraîné : « une situation où les connaissances, sentiments et comportements d'un entraîneur et d'un sportif ont un lien réciproque de

cause à effet. » (Jowett et Poczwadowski, p. 4, 2008) Dans ce cas-ci, c'est l'échange de « connaissances » qui est réciproque. Les joueurs et l'entraîneur traitent de toutes sortes de sujets, dont des sujets personnels. La réciprocité des échanges est centrale à la construction de la relation de confiance. Comme le mentionnait Simmel (1999) pour accorder sa confiance à quelqu'un il faut avoir des informations sur lui. Un répondant témoigne de cet effet :

Si on ne se disait pas des trucs sur nous ce serait une relation moins directe, vraiment moins de confiance. Lui voudra pas me dire des affaires, moi je voudrai pas lui dire des affaires. Alors nécessairement ce serait une relation moins forgée qu'en ce moment. Abou

Si je passe tu temps avec toi, je « chill » avec toi à chaque jour. Nécessairement, toi et moi notre lien va être plus resserré. (...) Je saurai comment t'es et toi tu sauras comment je suis. C'est la connaissance de l'autre. Moussa

Vu qu'on « chill » ensemble ça fait qu'on se comprend mieux. On a plus confiance l'un en l'autre. James

Les répondants mentionnent qu'ils parlent d'eux-mêmes, mais aussi de ce qui les entoure, de leur environnement.

Par exemple s'il y a eu une bataille, tu lui parles normal, comme si il était avec nous. Si un gars à fait quelque chose on le dit à Jamel. On se raconte des histoires qui sont arrivés dans notre vie. Jamel aussi il raconte. Francis

Il est intéressant de constater que l'entraîneur « aussi raconte » des histoires. Les joueurs sont intéressés par la vie de leur entraîneur.

Il nous dit les problèmes qu'il a dans sa vie. Après les gars sont comme : « Ok posé (tranquille) ». Francis

Il nous parle de ses blondes. Sinon il explique les trucs que lui faisait à l'école quand il était jeune. On lui parle de la même chose, ce que nous on fait maintenant. Pis là on compare.... Moussa

La réciprocité apparaît comme un élément central dans l'échange d'informations entre l'entraîneur et ses joueurs.

Parfois il nous raconte des trucs du quartier, les problèmes qui se passent. Après nous on est comme : « Oh je savais pas ça, ça, ça... » Après nous on lui raconte les problèmes du quartier et il est comme : « Moi je savais pas ça, ça, ça... » Après lui nous raconte les problèmes de sa vie et après nous on

raconte les problèmes de nos vies. Mais pas obligé d'être des problèmes on est pas dépressifs... Francis

Quand quelqu'un raconte une histoire, une histoire avec une fille on va dire, Jamel me demande à moi aussi. À chaque fois lui il me dit des affaires, moi je lui dis des affaires. À chaque fois, à chaque fois... C'est sûr qu'à un moment donné il me connaît. Moussa

C'est pas un gars à que je vais parler à chaque jour, mais je sais que quand je vais lui parler on va se parler ou quand il va me parler on va se parler. Amine

Cet échange permet aux membres de l'équipe de bien se connaître. Les joueurs considèrent qu'ils connaissent assez bien leur entraîneur.

Nous aussi on le connaît pas mal... Je sais où il habite. J'ai déjà vu ses parents. Il nous a déjà présenté une de ses femmes. Manu

On se connaît tous dans l'équipe de A à Z. Coach et joueurs. On se dit tout. On a rien à cacher. Salim

Jamel c'est pas un coach qu'on connaît juste sur le terrain. Quand il fait des choses en dehors du soccer il nous l'explique. Il nous fait confiance comme nous on lui fait confiance. C'est notre ami. James

James souligne que l'amitié qu'ils entretiennent permet de construire la confiance. De plus, les répondants considèrent que l'entraîneur lui aussi les connaît.

On se dit tout. Il connaît tous nos parents, nos femmes, les gars avec qui on traîne... James

Quand tu joues un match, il remarque exactement comment tu es. Durant les cinq années qu'il nous a coachés, il a appris à nous connaître par cœur. (...) Il connaît nos caractéristiques sur le terrain et à l'extérieur parce que comment on est en tant que joueur ça devient comment on est en tant que personne. (...) Nos limites sur le terrain se transposent aussi à l'extérieur du terrain. Amine

Jamel a une totale confiance en nous. Il sait tout. Il sait comment chacun de nous est. Il nous connaît mieux que nous on se connaît nous-mêmes. Manu

Cette idée que leur entraîneur les connaît « par cœur » ou « mieux qu'ils se connaissent eux-mêmes » atteint un degré important d'abstraction. Un répondant dit qu'il sait même ce que son entraîneur dirait de lui. C'est une illustration du degré de connaissances de l'entraîneur sur ses joueurs, mais aussi de la complicité qui s'est développée entre eux.

Je sais que Jamel sait comment je suis et je sais comment il dirait que je suis. Il sait que je veux aller loin dans le foot. Il sait vraiment tout. Je m'attends pas à ce qu'il dise de la merde. Je sais vraiment... James

Si l'entraîneur connaît tant ses joueurs c'est aussi parce qu'ils n'hésitent pas à se montrer sous leur « vrai jour » devant lui. Ils agissent sans filtre, une attitude qu'ils n'adoptent pas avec les autres adultes qui partagent leur quotidien (parents et professeurs) puisqu'ils ne leur font pas autant confiance.

Dans la chambre Moussa parle de ses nouveaux souliers à Jamel devant le reste de l'équipe. Il lui explique qu'il les a volés à son gym : « J'ai essayé de les revendre, mais j'ai pas réussi. Alors je les ai gardés. » Journal de bord

Cette situation illustre à quel point les joueurs peuvent être « vrais » devant Jamel. Ils ne cachent pas ce qu'ils font. Ils lui disent la vérité. Il représente une figure d'autorité, comme on l'a vu précédemment, mais il ne les punit pas pour, ce qu'il considère sûrement être des délits mineurs. Après tout, il est leur ami.

L'entraîneur n'est pas le seul adulte qui passe du temps avec les joueurs. Les professeurs voient aussi les jeunes sur une base quotidienne, en fait bien plus que Jamel. Cependant, ils ne tissent pas de liens aussi significatifs avec eux. Les joueurs sont catégoriques à ce sujet. Selon Salim : « Le lien n'est pas aussi bon avec les professeurs. » Ils ne font pas partie de leur vie. Les joueurs n'ont pas établi de lien de confiance avec eux. Manu résume bien cette situation :

Si un prof dit de pas niaiser à l'école je vais niaiser. Je m'en fous de lui. Si Jamel dit de pas niaiser, je vais pas niaiser parce que c'est pour mon bien. Mais un prof oublie ça... Je m'en fous du prof, de ce qu'il dit ou pas. C'est pas quelqu'un qui fait partie de ma vie. Je vais le voir une année pis après je vais plus le revoir. Jamel peut-être que dans trois ans je vais le revoir. C'est quelqu'un que j'aime et je respecte. J'essaie de garder des bons liens. Alors je fais des efforts. Manu

Lorsque le répondant dit que contrairement à Jamel le prof n'est « *pas quelqu'un qui fait partie de (sa) vie* », on constate que ces deux individus n'ont pas la même importance pour lui. L'entraîneur est un ami ; il passe du temps avec lui. Ils se connaissent, se respectent et s'écoutent. En plus, comme mentionné plus haut, l'autorité de l'entraîneur est acceptée, contrairement aux professeurs qu'ils n'écoutent pas : « *Si un prof dit de pas niaiser à l'école je vais niaiser. Je m'en fous de lui.* » Les mesures coercitives exercées

par les professeurs s'effectuent au détriment du sentiment de confiance puisque les joueurs ne reconnaissent pas leur légitimité (Gambetta, 2000).

L'élément qui apparaît comme étant le plus important dans l'amitié entre les joueurs et l'entraîneur est sans aucun doute la réciprocité. Comme le soulignait Tiran (1997), la relation de confiance s'établit à travers une relation circulaire, c'est-à-dire qu'en interagissant avec un individu on fait naître en lui une représentation de nous-mêmes qui lui permettra de décider si nous sommes dignes de confiance ou non. Ce rapport est réciproque, car cette personne fera aussi naître une image d'elle-même en nous. Bref, il faut offrir une certaine part d'informations sur soi afin d'établir un lien de confiance. C'est ce que les joueurs et l'entraîneur font. Ils ont un rapport réciproque, apprennent à se connaître et sont éventuellement capables de créer un lien de confiance.

Finalement, l'amitié qui lie l'entraîneur et les joueurs favorise la confiance puisqu'ils partagent des moments ensemble et des informations sur qui ils sont. Ce rapport réciproque leur permet de se connaître et ainsi de pouvoir se faire confiance. La partie ci-dessous examinera le rôle du protecteur dans la création du lien de confiance.

Le protecteur

Dans son rôle de protecteur, l'entraîneur protège ses joueurs contre tous les individus leur « voulant du mal ». Cette notion de protection est soulignée par Joe :

*C'est un genre de grand frère. Il est toujours là à prendre notre back (dos)...
Si on fait des conneries il va être là, même en dehors du terrain. Joe*

Le répondant mentionne que Jamel prend toujours leur *back*. Cette expression en anglais signifie que l'entraîneur surveille toujours leurs arrières. C'est-à-dire qu'il les protège là où ils ne peuvent pas voir, là où ils sont vulnérables. Cette image illustre bien le degré de confiance que les joueurs ont envers leur entraîneur, mais aussi les attitudes qu'adopte l'entraîneur pour gagner la confiance de ses joueurs. Par ailleurs, en disant : il a « notre *back* (...) même en dehors du terrain », Joe identifie que cette protection s'étend aussi aux enjeux extras sportifs. Comme il a été présenté plus tôt, l'entraîneur les protège contre les plus vieux, leurs parents, le directeur, les gardes de sécurité, et aussi, contre eux-mêmes parfois, dans la mesure où ils veulent jouer malgré leurs blessures. Pourquoi

l'entraîneur protège tant ses joueurs? Un participant amène un point de vue intéressant à ce sujet :

Durant les matchs Jamel prend notre défense devant l'arbitre. Si un arbitre est contre nous, il est directement contre Jamel. (...) Si on est affecté par l'arbitre, il est affecté par l'arbitre. Jeff

À travers cette citation on comprend mieux pourquoi l'entraîneur protège inconditionnellement ses joueurs ; les attaquer eux, c'est l'attaquer lui. Cette protection peut être mise en relation avec l'amour que l'entraîneur leur porte. Il tient à eux et les protège pour que rien ne leur arrive. Ce comportement représente bien le rôle de grand frère qui prend soin de ses petits frères. Ce sentiment de fraternité est aussi partagé par les joueurs qui n'hésiteront pas à protéger leur coach. Par exemple, tel que ce fut le cas quand celui-ci n'avait pas jeté ses bouteilles d'alcool vides dans un tournoi alors que l'alcool est interdit. La protection entre les membres du groupe est réciproque. Joueurs et entraîneur peuvent « compter les uns sur les autres » ce qui est le mot d'ordre de la relation de confiance (Marzano, 2010).

Bref, la confiance s'est construite entre les joueurs et l'entraîneur par le biais de la protection qu'il leur offre, mais aussi dans une perspective de réciprocité. Tous les membres de l'équipe ont confiance les uns sur les autres. La partie plus qui suit analysera les liens entre le rôle d'aidant et le lien de confiance.

L'aidant

Le rôle d'aidant de l'entraîneur s'inscrit dans un contexte où tous les membres de l'équipe s'entraident. Cette volonté de s'entraider est le résultat de la cohésion d'équipe présenté dans la section 2. Les joueurs et l'entraîneur sont unis, altruistes et solidaires. Cette « alchimie » dans le groupe, créé dans les tournois, a aussi pour effet de favoriser la confiance entre ses membres.

Les tournois ça nous met tous en confiance. C'est comme si on avait besoin d'un tournoi pour devenir meilleurs. Jeff

Au début de la saison on n'était pas fort. Personne faisait confiance à personne. Mais dès qu'on a fait un tournoi... Vag (oublie) on a explosé toutes les équipes. C'est une question de chimie. Il fallait juste nous remettre dans le mood (l'ambiance). Moussa

Costa (2003) en avait déjà fait part : la confiance est un fait intrinsèque de la cohésion d'équipe. Cette idée est reprise par les répondants. Ils considèrent que la confiance entre eux se constate de deux manières. D'une part, la confiance se remarque lors de situations tendues. Les joueurs savent que leurs coéquipiers se battraient pour eux au besoin.

Nous on se fait trop confiance. S'il y a une bataille, on se défend. (...) Si un gars peut se battre pour toi, direct tu lui fais confiance. Comme moi s'il y a des batailles avec James moi je suis toujours là-dedans. Toujours! J'ai jamais dit non à une bataille (rire). Salim

Moi j'ai des reals, ça veut dire des vrais de vrai. Des gars que c'est sur si j'ai un problème ils vont être là. Comme James, Moussa, Joe on se défend entre nous. Francis

D'autre part, la confiance prend forme aussi au travers des confidences que les joueurs et l'entraîneur se font. Dans son rôle d'aidant, l'entraîneur offre un soutien inconditionnel à ses joueurs, ce qui a comme effet de favoriser le rapprochement entre tous les membres de l'équipe (Westre et Weiss, 1991). En général, ce soutien prend la forme de conseils concernant le sport, les filles, les amis et l'école. Ces conseils peuvent être prodigués à la suite de confidences de la part des joueurs. C'est-à-dire qu'ils partagent certains pans de leurs vies et l'entraîneur donne son point de vue. Les confidences sont au cœur de la relation de confiance (Butler, 1991; Rousseau, Deslandes et Fournier, 2009; Servet, 1994). Elles favorisent le sentiment de confiance puisqu'à travers celles-ci les individus partagent de l'information. La nature des confidences participe au degré de confiance qu'on accorde à l'autre personne.

Je pouvais me confier à lui. Je pouvais lui dire des choses vraiment personnelles. Pis il me donnait des solutions. James

Il y avait un secret que j'ai dit à lui avant tout le monde un moment donné. (...) Tous les secrets de l'équipe Jamel les connaît. Il sait tout des joueurs. Moussa

C'est un bon coach, mais à la fois une bonne personne. Tu peux te confier à lui. Pour moi, tous les joueurs ont besoin de coaches comme ça. James

Toujours dans une perspective de réciprocité, l'entraîneur se confie aussi aux joueurs.

Jamel s'est toujours confié à nous. Il a rien à nous cacher. Tout ce qu'il fait, il va nous le dire. Tout ce qu'on fait, on va lui dire. Salim

Il nous dit des choses vraiment personnelles que juste sa famille et ses amis vraiment proches peuvent savoir. Ça nous prouve qu'il nous fait vraiment confiance. Il va toujours nous faire confiance. Il a vu qu'on pouvait gagner sa confiance. James

Il peut me dire des affaires sérieuses pis il sait que je vais pas le raconter aux autres et tout. Moussa

Les joueurs respectent la confidentialité de ce que leur partage leur entraîneur. D'ailleurs, il apparaît dans les discours des répondants une loyauté indéfectible à son égard, et ce, même durant les entretiens :

Les affaires qu'il nous dit sur lui ça je peux pas le dire parce que c'est confidentiel. Francis

Lorsque Moussa dit : « Il sait que je vais pas le raconter aux autres », il fait référence à la discrétion. Ce concept est, selon Butler (1991), un des 10 éléments permettant de construire la relation de confiance. Dans la partie sur la cohésion d'équipe, il a été noté que les joueurs ont confiance entre eux. Ils restent également discrets par rapport aux confidences qu'ils se font.

Il y a une certaine confiance entre nous... On se dit des affaires qu'on veut pas que les gars de l'extérieur de l'équipe sachent. Exemple, si je dis quelque chose à Moussa par rapport à une fille, je lui dis : « Dis le pas. » J'ai confiance qui le ne le dise pas. Joe

En ce qui concerne l'entraîneur, la discrétion est une des raisons de son succès en tant que confident.

Il y a des choses secrètes que je dirais à Jamel. Je sais qu'il va pas le répéter parce que d'après moi c'est important. Il va pas aller le répéter à d'autres personnes. Joe

Par ailleurs, dans les confidences, il importe d'être sincère. Simmel (1999) le disait : les individus engagés dans une relation de confiance s'attendent à ce que leur vis-à-vis soit sincère, car ils appuient leur confiance sur ce qu'ils savent de l'autre.

La confiance s'est construite en lui disant la vérité. Ça sert à rien de lui mentir. S'il y a quelque chose à dire on va lui dire la vérité. Salim

Cette citation résume bien l'état d'esprit des joueurs. Dans la partie sur la figure d'autorité nous avons vu que les joueurs ne mentent pas à leur entraîneur. Ils lui doivent d'être sincères.

On voit pas pourquoi on devrait lui mentir avec tous les trucs qu'il fait pour nous, tout le respect qu'on lui doit. C'est pas comme si c'était un parent ou quelque chose. Moussa

Cette sincérité permet l'établissement de la relation de confiance, car à l'inverse, le mensonge peut détruire la relation de confiance. Simmel (1999) considère que celui qui l'emploie engendre un abus de confiance. Si les joueurs font une bêtise, ils vont l'assumer devant leur entraîneur.

Tout le monde dit tout à Jamel. Il y a pas de secrets dans l'équipe. (...) On est vraiment comme des frères. Tout le monde se dit toutes leurs affaires. Moussa

Si une des raisons du succès de l'entraîneur comme confident se trouve dans sa discrétion, une des raisons de son succès d'aidant se trouve dans sa capacité à être accessible. Il est accessible de deux manières. D'une part, il est présent auprès de ses joueurs. Il les voit plusieurs fois par semaine. Ils passent du temps avec eux comme il a été précisé dans la section sur le rôle d'ami de l'entraîneur. D'autre part, quand il est avec ses joueurs, il est ouvert à eux.

C'est pas parce que c'est notre coach qu'on peut pas lui parler de nos problèmes. Quand j'ai besoin de lui parler j'ai pas peur de lui parler. Amine

Quand on veut lui parler de trucs, il va prendre le temps de nous écouter pis ça, j'aime ça. Salim

Si tu l'appelles pis que tu lui dis que c'est important il va toujours être là. Amine

La dernière citation amène un point intéressant. Elle rappelle que même lorsque Jamel n'est pas présent physiquement auprès de ses joueurs il reste accessible.

Il me dit : « Je suis toujours là. Appelle-moi si t'as quelque chose. » On va dire si j'ai besoin d'un lift ou si j'ai besoin de lui pour faire quelque chose. Abou

Jamel il faisait beaucoup de choses pour moi. Il m'aidait. Il nous donnait des lifts même pas rapport avec Saint-Pierre. Tu peux le contacter si t'as besoin de quelque chose, il peut te le donner sans rien demander en retour. C'est vraiment quelqu'un que tu peux compter sur lui. James

Cette notion d'accessibilité s'inscrit, entre autres, dans le contexte des médias sociaux. Les nouvelles technologies rendent l'entraîneur encore plus accessible.

Quand je suis chez nous je le texte et il m'écoute. On a un groupe (Facebook) pis on parle de tout et de rien. Salim

Ça me dérange pas d'avoir recours à lui en le textant. Amine

Cette accessibilité passe aussi par le fait qu'ils peuvent parler de tout avec leur coach.

Moi je le considère comme un frère ou un ami. Un bon ami, un très bon ami. C'est pour ça que c'est facile pour moi de lui parler de plein de choses. C'est comme un frère. Salim

Avec Jamel on parle de tout. On parle de tout ce qui est possible de parler. Tout ce dont vous pouvez penser on en parle. Francis

Cette accessibilité du coach n'est pas une attitude présente chez tous les entraîneurs. Les participants mentionnent à plusieurs reprises avoir déjà eu des entraîneurs beaucoup moins présents pour eux.

Il est beaucoup plus là que certains entraîneurs peuvent l'être. C'est pas le genre de gars qui va juste être là aux pratiques et partir. Il est vraiment là pour nous. Jeff

Mon autre coach il disait : où se placer, quand demander la balle... Mais après la pratique il s'en foutait. Moi je préfère un coach comme Jamel... Tu sais qu'il tient à toi. Si tu as des problèmes tu peux l'appeler. L'autre coach il faut pas qu'il nous donne rien. Manu

Évidemment, ce type d'entraîneur n'a pas la même influence sur leur vie. Un répondant ne se rappelle même plus du nom de son ancien entraîneur, tant celui-ci n'a pas eu d'importance dans sa vie.

Quand j'étais atome (catégorie d'âge), le coach était jamais là. Il était là pendant la saison, mais il était juste là pour coacher c'est tout. Il était pas là pour nous quand on avait des problèmes. Il s'est pas présenté pour la demi-finale pis en finale il était parti. On avait gagné pareil... mais je me rappelle plus de son nom... Salim

Pour terminer, le rôle d'aidant de Jamel conforte la confiance que les joueurs ont en lui. Les conseils et le soutien qu'il leur offre respectent toujours la confidentialité. De plus, les joueurs s'occupent aussi de leur entraîneur. La réciprocité si importante dans la relation de confiance se constate encore une fois (Rempel, Holmes et Zanna, 1985; Simmel, 1999).

On lui a toujours prouvé qu'il pouvait avoir confiance en nous. Jamel a déjà eu des moments difficiles, mais on a toujours été là pour lui. On l'a toujours aidé. James

En somme, la cohésion favorise un climat de confiance dans l'équipe. Les joueurs n'hésitent pas à se confier à leur coach et celui les aide en étant à leur écoute et en leur offrant des conseils. La discrétion et les confidences apparaissent centrales dans la création du lien de confiance. Les joueurs adoptent aussi ces attitudes dans une perspective de réciprocité. La partie qui suit s'intéressera au rôle de l'entraîneur comme source d'amour et à ses effets sur l'établissement du lien de confiance.

La source d'amour

L'entraîneur agit comme une source d'amour auprès de ses joueurs. Il tient à eux et ne veut pas qu'ils soient laissés à eux-mêmes. Si Jamel fait toutes sortes de choses pour ses joueurs, c'est parce que leur bien-être lui tient à cœur. Moussa l'exprimait plus tôt : « Il fait plein de trucs pour nous, juste pour nous. » Les joueurs ressentent cet amour de la part de leur entraîneur.

Il nous aime. Il nous aime tous, tu comprends? À force de passer du temps avec nous, il s'est attaché à nous et il a voulu notre bien. Abou

La dernière citation permet de comprendre qu'il y a une cohérence dans les différents rôles de l'entraîneur. Le répondant le dit : « À force de passer du temps avec nous, il s'est attaché à nous. » Nous l'avons vu dans la partie sur le rôle d'ami, l'entraîneur passe beaucoup de temps avec ses joueurs. Il a développé un amour de grand frère pour eux.

Tel que présenté plus tôt, les joueurs aussi aiment leur entraîneur bien qu'il est plus difficile de parler de leur amour pour lui. Cet amour réciproque ressort tout de même des entretiens.

On tient à lui, il tient à nous. James

Vraiment ça se voit qu'il tient à nous. Nous aussi on tient à lui. Manu

Du fait que les joueurs tiennent à leur entraîneur, il est important à leurs yeux que Jamel ait une image positive d'eux. L'estime de leur entraîneur leur est très importante.

C'est sûr c'est important ce qu'il pense de moi. Ça fait six ans que je le connais. Manu

C'est important ce qu'il pense de toi. C'est une personne que tu vois souvent, avec qui tu parles souvent. Tu partages des moments à l'école et dans les tournois. Après, s'il pense quelque chose de mauvais de toi, il y a un problème. Peut-être il faudrait que tu t'ajustes. Abou

L'entraîneur est une personne importante dans la vie des joueurs. Pour qu'il garde une image positive d'eux les joueurs vont agir avec maturité. Ils considèrent que cela leur permet de maintenir un lien de confiance.

C'est important ce qu'ils pensent de nous parce que c'est comme un lien de confiance. Si Jamel trouve que t'es un petit con, il va plus te faire confiance. Il va plus te confier des affaires. Le lien va se briser. Moussa

Il a vu que j'étais plus mature que les autres et qu'on pouvait être des bons amis. Il va pas bâtir des liens comme ça avec des personnes qui sont pas matures. Il a qu'on avait le même mind (esprit). Abou

Il voit la maturité. J'ai un bon lien de confiance avec lui parce que je suis mature. Amine

Le coach importe tant pour ses joueurs qu'ils sont prêts à faire ce qu'il faut pour qu'il pense du bien d'eux. Un répondant va même exprimer qu'il voulait rendre son entraîneur fier :

Il me demandait quelque chose pis je le faisais. Je le rendais fier. Il était content qu'il ait donné cette tâche-là à moi et non à un autre. Abou

Finalement, l'amour de l'entraîneur pour ses joueurs et l'amour des joueurs pour leur entraîneur a comme effet de favoriser le lien de confiance dans leur relation. Les joueurs agissent de manière à maintenir une bonne image d'eux auprès de leur entraîneur et ainsi maintenir leur lien de confiance. La prochaine section portera particulièrement à l'utilisation du lien de confiance par l'entraîneur en intervention.

5.5 Confiance et intervention

Cette cinquième et dernière section de l'analyse des données s'intéressera à la manière dont l'entraîneur utilise le lien de confiance pour mener des interventions sociales auprès des joueurs. L'analyse des données nous amène à affirmer que l'entraîner mène bel et bien des interventions auprès de ses joueurs tant il a une influence sur leur vie. Ces interventions sont informelles puisqu'elles ne s'inscrivent pas un cadre d'intervention clairement nommé comme en travail social. Toutefois, en reprenant encore une fois les

sept rôles joués par l'entraîneur, il apparaît que le lien de confiance est pour lui un réel outil d'intervention.

5.5.1 Le lien de confiance : un outil d'intervention

Le modèle

Le lien de confiance s'est construit entre les joueurs et l'entraîneur à travers le partage de leur univers symbolique. Cet aspect de l'établissement du lien de confiance permet à l'entraîneur de mener des interventions sociales informelles puisqu'il comprend les joueurs et qu'eux aussi le comprennent. Cette « connexion » lui permet de rejoindre les jeunes puisque, comme eux, il accorde le même sens à leurs actions. L'absence de décalage entre ce que pensent l'entraîneur et les joueurs favorise le partage d'objectifs et le travail conjoint à l'atteinte de ceux-ci (Horvath, 2001b).

De plus, à quelques détails près, l'entraîneur est reconnu comme un pair par ses joueurs. Cette reconnaissance, qui se manifeste aussi sous forme d'admiration grâce à son statut de modèle, lui donne du crédit. Les garçons sont portés à l'écouter et à ajuster leurs comportements selon ce qu'il demande. L'entraîneur se sert donc de son lien de confiance pour avoir une influence sur ses joueurs.

Par ailleurs, l'identité de l'entraîneur, jeune et homme, facilite ses interventions. En effet, les hommes ont plus de difficultés à aborder certains sujets avec une intervenante en particulier les jeunes hommes adolescents. Le genre de l'entraîneur est d'autant plus important quand on sait que la majorité des intervenants des services sociaux sont en fait des intervenantes. Cette divergence de genre amène souvent des difficultés pour elles et pour les jeunes hommes (Lajeunesse et al., 2013). Les interventions de l'entraîneur sont facilitées de par son identité et s'avèrent de ce fait efficaces et adaptés aux garçons.

L'éducateur

Le lien de confiance qui unit l'entraîneur et ses joueurs lui permet de les guider dans leur cheminement du statut de garçon au statut de jeune homme. En agissant comme agent de socialisation, l'entraîneur leur montre comment se comporter dans le monde des hommes. Cette aptitude se déploie dans le contexte bien connu de la socialisation des hommes par

le biais du sport (Courtenay, 2000b; Messner et Sabo, 1994) et plus précisément dans la pratique de sports agonistes comme le soccer qui les masculinise (Lajeunesse, 2007).

Les interventions de l'entraîneur rendent plus flexibles certaines normes entourant la masculinité chez les joueurs. Sans proposer de grands changements à leur socialisation, il apparaît tout de même que l'entraîneur permet l'expression de nuances dans la performance de leur genre. Par exemple, il ressort des entretiens qu'en présence de leur entraîneur les joueurs ne se gênent pas pour pleurer quand ils sont tristes. Ce fait est intéressant considérant que la socialisation masculine freine les hommes dans la reconnaissance de leur souffrance et dans l'expression de leurs émotions (Courtenay, 2000a; Courtenay, 2000b; Dulac, 2001; Lajeunesse, 2007; Lajeunesse et al., 2013; Pleck, 1981; Pollack, 2001).

Le coach

Le lien de confiance amène les joueurs à reconnaître l'autorité de leur entraîneur. L'entraîneur se sert de cette reconnaissance pour faire respecter ses consignes par ses joueurs. Son « contrôle » prend la forme d'interventions alors qu'il tente de réduire certains comportements adoptés par les joueurs qui pourraient être considérés comme délinquants. Toutefois, les interventions de l'entraîneur l'amène aussi à les laisser briser certaines normes que tous, entraîneur et joueurs, considèrent moins importantes (comme dans le cas de vol). Cette attitude lui permet de maintenir le lien de confiance qui lui plus tard d'être écouté dans des situations plus sérieuses.

L'entraîneur offre beaucoup de liberté à ses joueurs, c'est le résultat de la confiance qu'il a envers eux. Cette liberté associée au lien de confiance les pousse à développer leur autonomie. Cela peut être mise en relation avec l'intervention, plus particulièrement auprès des hommes puisque l'autonomie y agit comme un facilitateur alors que son absence devient un obstacle (Roy et al., 2015; Tremblay et al., 2015; Tremblay et al., 2016 a). D'ailleurs l'autonomie est au cœur de l'identité masculine et permet de mettre en place des interventions plus égalitaires (Roy et al., 2015).

L'entraîneur favorise la confiance au sein de l'équipe en offrant aux joueurs un espace dans lequel s'exprimer. Il discute régulièrement avec eux et prend en considération leurs

points de vue. L'entraîneur écoute attentivement et sans jugement ses joueurs ce qui est également important dans l'intervention auprès des hommes (Dulac, 1997; Roy et al., 2015; Tremblay et al., 2016a; Tremblay et al., 2016b). De plus, l'entraîneur pousse ses joueurs à raisonner. Sans surprise, cette attitude est appréciée par les joueurs. En intervention les hommes préfèrent miser sur la réflexion plutôt que sur l'expression des sentiments (Berger, Levant, McMillan, Kelleher et Sellers, 2005).

L'ami

L'entraîneur et les joueurs ont construit un lien de confiance réciproque en passant beaucoup de temps ensemble et en partageant leurs vécus. En misant sur sa présence quasi quotidienne auprès des joueurs, sur la connaissance qu'il a d'eux et sur son lien de confiance, l'entraîneur est à même de mener des interventions ponctuelles. Ce type d'intervention, basée sur une présence régulière et soutenue, est particulièrement important considérant que les hommes attendent souvent d'être en état de crise pour demander de l'aide (Courtenay, 2000a; Dulac, 2001; Roy et al., 2014; Tremblay et al., 2016a).

L'utilisation du lien de confiance, par l'entraîneur, en intervention est illustrée par sa capacité à faire partie de la vie de ses joueurs. Contrairement aux professeurs, l'entraîneur est important pour les joueurs ce qui rend possible son impact positif dans leur vie.

Le protecteur

La confiance des joueurs envers leur entraîneur provient, entre autres, de sa capacité à les protéger. Les joueurs savent qu'ils peuvent compter sur leur coach. Cette confiance n'est pas banale considérant que près du tiers des hommes ne font pas confiance aux professionnels de l'intervention psychosociale (Tremblay et al., 2015). L'entraîneur utilise cette confiance, de la part de ses joueurs, pour intervenir auprès d'eux. À ce sujet, tel que présenté plus tôt des recherches confirment que le lien de confiance améliore l'efficacité des interventions chez les professionnels des services sociaux et de la santé : médecin-patient (Mechanic et Meyer, 2000), infirmier-patient (Dinc et Gastmans, 2012) et psychologue-usager (Campbell et Simmonds, 2011; Green, 2006; Horvath, 2001a; King et Bambling, 2001; Shick Tyron, Collins Blackwell et Felleman Hammel, 2007;

Shirk et Kraver, 2003). Bref, l'entraîneur ne s'y trompe pas en utilisant la confiance comme outil d'intervention. On peut se demander si, dans une certaine mesure, le lien de confiance qui unit l'entraîneur et ses joueurs, et les interventions qui en découlent, peuvent venir pallier au manque de ressources des services sociaux (Dulac, 1997; Tremblay et al., 2015; Tremblay et al., 2016a; Tremblay et L'Heureux, 2002)?

L'aidant

Le lien de confiance qui unit les garçons à leur entraîneur les pousse à se confier. Cette marque de confiance rend ensuite possible ses interventions. L'entraîneur leur donne des conseils et « trouve toujours des solutions » comme James le mentionnait. Cette capacité à trouver des solutions est appréciée par les joueurs, ce qui est aussi démontré dans les recherches portant sur l'intervention auprès des hommes (Dulac, 2001; Tremblay et al., 2016b; Tremblay et L'Heureux, 2002). De plus, le coach respecte la confidentialité ce qui s'avère un élément important pour les hommes (Dulac, 1997; Roy et al., 2015; Tremblay et al., 2016a; Tremblay et al., 2016b).

L'accessibilité et l'ouverture de l'entraîneur favorisent l'établissement du lien de confiance ce qui en retour facilite la demande d'aide des jeunes. D'une part, ceux-ci ont moins le réflexe de « s'arranger seul » comme la majorité des hommes (Tremblay et al., 2015). D'autre part, ils ne se sentent pas stigmatisés et rejetés après avoir demandé du soutien comme c'est souvent le cas chez les hommes plus traditionnels (Courtenay, 2000b; Dulac, 1997). En facilitant la demande d'aide des garçons, l'entraîneur apporte de nouveau une nuance à la socialisation masculine. Ce type de socialisation apparaît comme la principale limite dans l'idée de solliciter du soutien (Berger, Levant, McMillan, Kelleher et Sellers, 2005; Courtenay, 2000a; Courtenay 2000b; Dulac, 1997; Dulac, 2001; Lajeunesse et al., 2013; Roy et al., 2014; Tremblay et al., 2015; Turcotte, Dulac, Lindsay, Rondeau et Dufour, 2002).

La source d'amour

L'entraîneur et les joueurs ont construit un lien de confiance à travers l'amour qu'ils ont les uns pour les autres. Dans ce contexte, l'amour de l'entraîneur vient contrecarrer le sentiment de honte qui pourrait habiter les joueurs à l'idée de recevoir de l'aide (Lajeunesse, 2013; Rondeau, 2004; Tremblay et al., 2015; Tremblay et al., 2016b; Tremblay et L'heureux 2002). L'amour du coach, celui d'un grand frère, autorise les joueurs à être aidé. En d'autres mots, c'est son affection à leur égard qui permet aux joueurs d'accepter son soutien. Ainsi, cet amour rend possible des interventions moins formelles que celles proposées par les professionnels des services sociaux.

Dans un milieu aussi rigide que celui du sport, ces jeunes joueurs et ce jeune entraîneur trouvent le moyen de se donner de l'amour. La relation de confiance qu'ils ont bâtie leur permet de dépasser, en partie, les barrières de l'homophobie, de l'ostracisme et des rôles masculins traditionnels (Lajeunesse, 2007). Ces comportements masculins moins stéréotypés sont peut-être le résultat des changements qui s'opèrent au sein des nouvelles générations d'hommes (Tremblay et al., 2015; Tremblay et al., 2016b). Néanmoins, le fait que cette relation de confiance ce soit établie dans un contexte sportif n'est pas anodin. En effet, il y a plusieurs raisons qui font du milieu sportif un lieu propice pour intervenir auprès des hommes, surtout des plus jeunes.

La participation des joueurs à l'équipe sportive les amène à être fiers et attachés à leur école. Ils arborent toujours fièrement les couleurs de leur établissement scolaire. Ce sentiment d'appartenance est un frein au décrochage scolaire (Picard, 2013). Il est certainement important de se servir de cette fierté dans un contexte où un garçon sur cinq ne termine pas ses études secondaires (MELS, 2014).

Les garçons se servent du sport pour se dépenser et canaliser leurs énergies (Goffman, 2002; Pantaléon, 2003). De plus, le soccer leur permet d'avoir une activité le soir. Durant la phase d'observation, il était courant de rester tard le soir dans le gymnase avec les jeunes, ces derniers y restaient après les séances d'entraînement. Ils écoutaient de la musique, discutaient et jouaient à divers jeux toujours en lien avec le soccer, avant de retourner chez leurs parents. Le sport devient donc un lieu de socialisation qui déborde de l'activité physique. Les jeunes investissent un espace entre le sport, la vie familiale et

l'école. Cet espace est propice à des interventions puisqu'il est à la croisée des différents mondes dans lequel les jeunes évoluent. L'entraîneur étant lui aussi présent dans cet espace, il est tout désigné pour y mener des interventions.

Le sport représente un espace favorable pour intervenir auprès des hommes puisque ceux-ci ont un désir d'action en intervention (Dulac, 2001; Tremblay et al., 2016b; Tremblay et L'Heureux, 2002). Le temps consacré à l'activité physique pourrait être davantage utilisé pour répondre à leur réalité.

Enfin, il paraît nécessaire de terminer en réfutant l'idée de Bergmann (2002) selon laquelle les entraîneurs et les athlètes ne devraient pas entretenir de relations amicales et profondes. Au contraire, nous avons essayé de démontrer l'importance pour les joueurs que les entraîneurs utilisent aussi la relation de confiance dans un but d'intervention. Ainsi, le lien de confiance apparaît primordial qu'il s'agisse des relations entraîneur-entraîné ou intervenant-usager. Le sport permet à l'entraîneur de proposer aux joueurs un cadre d'intervention différent et plus adapté à la socialisation masculine. Cette alternative peut servir de réponses aux malaises qui habitent les hommes quant à la demande et la relation d'aide.

CONCLUSION

Cette recherche avait pour objectif d'explorer le rôle du lien de confiance dans la relation entraîneur-entraîné dans une équipe de soccer masculine au sein d'une école secondaire québécoise. Elle voulait particulièrement 1 - Explorer la manière dont s'établit le lien de confiance dans la relation entraîneur-entraîné et, 2 - Comprendre si le lien de confiance pourrait permettre à l'entraîneur de proposer des interventions sociales.

Le genre peut être considéré comme une construction sociale. C'est-à-dire que l'on apprend à agir en tant qu'homme ou femme à travers un processus de socialisation. Toutefois, ce fondement de notre identité peut prendre des formes différentes selon les individus. Par exemple, la masculinité n'est pas vécue de la même façon chez tous les hommes et elle se transforme au gré des générations. Cette perspective constructiviste est importante dans un contexte où les hommes n'entretiennent pas toujours de bons rapports avec les services sociaux. Si l'on envisageait la socialisation masculine de manière différente, les hommes pourraient acceptés davantage de demander et recevoir de l'aide.

La confiance est au cœur des relations sociales. Ce sentiment s'établit entre deux individus à travers un processus de réciprocité. La confiance est primordiale dans différents domaines connexes à celui du travail social, ce qui laisse penser qu'elle l'est tout autant pour les professionnels de l'intervention psychosociale. De fait, la confiance est aussi présente dans le milieu sportif. Elle est partie prenante de la cohésion d'équipe et on la retrouve cœur de la relation entraîneur-entraîné. Ainsi, parce que le lien de confiance est à la fois important pour les intervenants et les entraîneurs, il est possible d'établir des ponts entre le travail social et la pratique sportive.

Dans le but d'étudier ces parallèles, cette recherche s'est appuyée sur un cadre théorique composé de l'interactionnisme symbolique et l'ethnométhodologie. La collecte des données s'est effectuée auprès d'une équipe de soccer. Tout d'abord, une phase d'observation a été menée. Puis, des entretiens semi-dirigés ont été effectués avec les joueurs. La théorisation ancrée a été choisie comme méthode d'analyse des données.

À la suite de cette analyse, il est apparu que le sport est bénéfique pour les joueurs sur le plan social et personnel. Leur participation à l'équipe de soccer de leur école a été pour

eux une grande source de bonheur, d'apprentissages et de fierté. Les joueurs considèrent faire partie d'une équipe spéciale dans laquelle la cohésion et la confiance règnent.

La confiance est aussi au cœur de la relation entre les joueurs et l'entraîneur. Ce rapport entraîneur-entraîné prend la forme de la fraternité alors que l'entraîneur agit comme un grand frère pour ses joueurs. Nous avons identifié sept rôles à travers lesquels cette fonction de grand de frère se déploie : le modèle, l'éducateur, le coach, l'ami, le protecteur, l'aidant et la source d'amour. Ces sept rôles joués par l'entraîneur lui permettent d'établir un lien de confiance. Tout d'abord, il agit en tant que modèle masculin pour les joueurs. Il les guide dans le monde des hommes. Puis, il les entraîne en leur donnant beaucoup de liberté et en partageant des pans de leurs vies. De plus, il les protège, leur apporte du soutien et leur donne de l'amour.

Finalement, en tant que grand frère l'entraîneur peut utiliser le lien de confiance qui l'unit à ses joueurs pour mener des interventions informelles de nature sociale auprès de ceux-ci. Ces interventions ont une influence sur la vie des garçons, notamment quant à leurs comportements masculins et parfois « déviants ». Les interventions de l'entraîneur sont ponctuelles et s'inscrivent dans un cadre plus souple que celui souvent employé par les professionnels de l'intervention psychosociale. L'entraîneur réussit à favoriser la demande d'aide des joueurs, ce faisant il leur permet de reconnaître de leur souffrance et d'exprimer de leurs sentiments. Il a un effet sur l'adoption d'attitudes masculines moins traditionnelles de la part de ses joueurs. Enfin, les interventions de l'entraîneur offrent une réponse alternative au malaise ressenti par les hommes dans les services sociaux.

Perspective pour d'autres recherches

Cette recherche nous permet d'affirmer qu'il existe d'autres aspects à approfondir en lien entre le rapport entraîneur-entraîné et la relation de confiance. Par exemple, il reste à savoir quels sont les rapports entre les entraîneurs et les sportifs dans d'autres milieux. Notre recherche s'est intéressée au rôle de l'entraîneur évoluant dans le cadre d'une institution scolaire. Toutefois, il serait pertinent d'étudier la manière dont la confiance s'établit dans les milieux professionnels. De plus, est-ce que l'obligation de performer influence la relation entraîneur-entraîné? Quel rôle joue l'aspect financier dans le sentiment de confiance entre les entraîneurs et les joueurs professionnels? Dans un autre

ordre d'idées, en suivant la division des catégories sportives proposées par Pociello (1995) et reprise par Lajeunesse (2007), il serait important d'étudier la relation de confiance dans d'autres catégories que les sports agonistes (soccer, football, boxe, etc.). Les sports ilinistes (basketball, volleyball, course, etc.) ou encore esthétiques (nage synchronisée, gymnastique, plongeon) proposent-ils d'autres cadres d'interactions aux entraîneurs et aux athlètes? Il serait intéressant d'y évaluer les dynamiques à l'œuvre entre entraîneurs et les sportifs.

Certains enjeux liés au genre pourraient également être explorés. Qu'en est-il de la place de la confiance dans les relations entre entraîneurs masculins et athlètes féminines? Existe-t-il des différences quant à l'établissement du lien de confiance entre les entraîneuses, d'une part, et les athlètes féminines ou masculins d'autre part? Bref, la recherche sur le lien de confiance dans la relation entraîneur-entraîneur pourrait s'intéresser à d'autres contextes que celui des équipes masculines entraînés par un homme. De plus, le rôle d'agent de socialisation de l'entraîneur pourrait être davantage approfondi dans de futures recherches.

Enfin, il est important d'approfondir la recherche au tour du lien de confiance en intervention psychosociale. Il serait pertinent d'obtenir l'avis des intervenants à ce sujet. Quels sont les obstacles et les facilitateurs de la construction du lien de confiance en intervention? Est-ce que des techniques peuvent être utilisées afin de favoriser ce lien? Par ailleurs, quel est le point de vue des usagers? Le lien de confiance apparaît incontournable en intervention, toutefois, il n'a pas été le sujet de nombreuses études. La recherche en travail social est un domaine d'étude récent, un important travail d'exploration reste à faire.

BIBLIOGRAPHIE

- Alpe, Y., Beitone, A., Dollo, C., Lambert, J.-R. et Parayre, S. (2005). *Lexique de sociologie*. Paris, France : Dalloz.
- Association canadienne de soccer. (2016). *Rapport annuel 2015 Canada Soccer : vers le grand but*. Repéré à https://issuu.com/canadasoccer/docs/20160507_cansoccer_annualreport201
- Badinter, E. (1992). *XY: De l'identité masculine*. Paris, France: Odile Jacob.
- Beaud, S. et Weber, F. (2010). *Guide de l'enquête de terrain: produire et analyser des données ethnographiques*. Paris, France: La découverte.
- Becker, H. S. (1985). *Outsiders : études de sociologie de la déviance*. Paris, France: Métailié.
- Berger, J. M., Levant, R., McMillan, K. K., Kelleher, W. et Sellers, A. (2005). Impact of Gender Role Conflict, Traditional Masculinity Ideology, Alexithymia, and Age on Men's Attitudes Toward Psychological Help Seeking. *Psychology of Men & Masculinity*, 6(1), 73-78.
- Bergmann Drewe, S. (2002). The coach-athlete relationship: how close is too close? *Journal of the Philosophy of Sport*, 29(2), 174-181.
- Berthier, N. (2010). *Les techniques d'enquête en sciences sociales*. (4^e éd.). Paris, France: Armand Collin.
- Bhattacharya, R., Devinney, T. M. et Pillutla, M. M. (1998). A formal model of trust based on outcomes. *Academy of management review*, 23(3), 459-472.
- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism*. Upper Saddle River, NJ: Patience Hall.
- Bornarel, F. (2007). Relations de confiance et renforcement du contrôle. *Correspondance*, 11(1), 71-104.

- Brulhart, F. et Favoreu, C. (2006). Le lien contrôle-confiance-performance dans les relations de partenariat logistique inter firmes. *Finance Contrôle Stratégie*, 9(5), 59-96.
- Burke, M. (2001). Obeying until it hurts: Coach-athlete relationships. *Journal of the Philosophy of Sport*, 28(2), 227-240.
- Burt, R. S. et Knez, M. (1995). Kinds of third-party effects on trust. *Rationality and society*, 7(3), 255-292.
- Butler, J. (1990). *Gender Trouble: Feminism and subversion of identity*. New York, NY: Routledge.
- Butler, J. (2012). *Défaire le genre*. Paris, France: Amsterdam.
- Butler, J. K. (1991). Toward understanding and measuring conditions of trust: Evolution of a conditions of trust inventory. *Journal of management*, 17(3), 643-663.
- Canal +. (2017, 14 janvier). *La superbe anecdote de Patrice Evra sur Sir Alex Ferguson qui nous donne quelques indices sur son avenir*. [Vidéo en ligne]. Repéré à <https://twitter.com/CanalFootClub/status/820339094676996096>
- Campbell, A. F. et Simmonds, J. G. (2011). Therapist perspectives on the therapeutic alliance with children and adolescents. *Counselling Psychology Quarterly*, 24(3), 195-209.
- Statistique Canada. (2017). Victimes et personnes accusées d'homicide selon l'âge et le sexe (Personnes accusées). Repéré à <http://www.statcan.gc.ca/tables-tableaux/sum-som/102/cst01/legal10b-fra.htm>
- Carron, A. V. et Chelladurai, P. (1981). The dynamics of group cohesion in sport. *Journal of Sport Psychology*, 3(2), 123-139.

- Carron, A. V., Eys, M. A. et Burke, S. M. (2008). La cohésion : nature, corrélats et développement. Dans S. Jowett, et D. Lavalée (dir), *Psychologie sociale du sport* (p. 101-112). Bruxelles, Belgique: De Beock.
- Cazale, L., Poirier, L. et Tremblay, M. (2013). *Enquête québécoise sur l'expérience de soins 2010-2011. La consultation pour des services sociaux: regard sur l'expérience vécue par les Québécois*. Québec, Québec: Institut de la statistique du Québec.
- Cornu, L. (2003). La confiance. *Le Télémaque*, 24(2), 21-30.
- Costa, A. C. (2003). Work team trust and effectiveness. *Personnel review*, 32(5), 605-622.
- Coulon, A. (2007). *L'ethnométhodologie*. (5^e éd.). Paris, France: Que sais-je?
- Courtenay, W. H. (2000a). Constructions of masculinity and their influence on men's well-being: a theory of gender and health. *Social science & medicine*, 50(10), 1385-1401.
- Courtenay, W. H. (2000b). Engendering health: A social constructionist examination of men's health beliefs and behaviors. *Psychology of Men & Masculinity*, 1(1), 4-15.
- De Beauvoir, S. (1949). *Le deuxième sexe*. Paris, France: Gallimard.
- De Jong, B. A. et Elfring, T. (2010). How does trust affect the performance of ongoing teams? The mediating role of reflexivity, monitoring, and effort. *Academy of Management Journal*, 53(3), 535-549.
- De Queiroz, J.-M. et Ziolkowski, M. (1997). *L'interactionnisme symbolique*. Rennes, France: Presses universitaires de Rennes.
- Delas, J.-P. et Milly, B. (2009). *Histoire des pensées sociologiques*. (3^e éd.). Paris, France: Armand Colin.

- Deslauriers, J.-P. (1991). *Recherche qualitative : guide pratique*. Montréal, Québec: McGraw-Hill.
- Dinc, L. et Gastmans, C. (2012). Trust and trustworthiness in nursing: an argument-based literature review. *Nursing inquiry*, 19(3), 223-237.
- Dirks, K. T. et Ferrin, D. L. (2002). Trust in leadership: meta-analytic findings and implications for research and practice. *Journal of applied psychology*, 87(4), 611.
- Dorais, M. (1999). *Éloge de la diversité sexuelle*. Montréal, Québec: VLB.
- Dorais, M. (2000). *Mort ou fif : la face cachée du suicide chez les garçons*. Montréal, Québec: VLB
- Dulac, G. (1997). *Les demandes d'aide des hommes*. Montréal, Québec: Centre d'études appliqués sur la famille, École de service social de l'Université McGill.
- Dulac, G. (2001). *Aider les hommes--aussi*. Montréal, Québec: VLB.
- Étienne, J. et Mendras, H. (1999). *Les grands thèmes de la sociologie par les grands sociologues*. Paris, France: Colin.
- Fédération du soccer du Québec. (2016). *Rapport annuel 2015-2016*. Repéré à http://www.federation-soccer.qc.ca/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=9&Itemid=403&lang=fr
- Flore, P. et Juvin, A. F. (2005). Place de l'interrogatoire dans le diagnostic de surentraînement. *Science & sports*, 20(5-6), 268-274.
- Fortin, D. et Ruel, S. (2012). *Idées suicidaires et tentatives de suicide au Québec*. La Direction des communications du ministère de la Santé et des Services sociaux. Repéré à <http://publications.msss.gouv.qc.ca/msss/fichiers/2012/12-202-04F.pdf>
- Galland, O. (1999). Les relations de confiance. *Revue Tocqueville*, 20(1), 45-57.

- Gambetta, D. (2000). Can we trust trust? Dans D. Gambetta (dir.), *Trust: Making and breaking cooperative relations* (p.213-237). Oxford, Royaume-Uni: Basil Blackwell.
- Garfinkel, H. (2007). *Recherches en ethnométhodologie*. (1^e éd.). Paris, France: Presses universitaires de France, Paris.
- Glaser, B. G. (1978). *Theoretical sensitivity: advances in the methodology of grounded theory*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Glaser, B. G. et Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory strategies for qualitative research*. Chicago, IL: Aldine.
- Goffman, E. (1973). *La mise en scène de la vie quotidienne, la présentation de soi*. Paris, France: Les éditions de minuit.
- Goffman, E. (2002). *L'arrangement des sexes*. Paris, France: La dispute.
- Green, J. (2006). Annotation: The therapeutic alliance—a significant but neglected variable in child mental health treatment studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(5), 425-435.
- Gross, A. E. et McMullen, P. A. (1983). Models of help-seeking process. Dans B.M. DePaulo, A. Nader et J.D. Fisher (dir.), *New direction in helping: Help-seeking* (p.45-70). New York, NY: Academic Press.
- Henry, W. P., Schacht, T. E., Strupp, H. H., Butler, S. F. et Binder, J. L. (1993). Effects of training in time-limited dynamic psychotherapy: mediators of therapists' responses to training. *Journal of consulting and clinical psychology*, 61(3), 441-447.
- Horvath, A. O. (2001a). The alliance. *Psychotherapy*, 38(4), 365-372.

- Horvath, A. O. (2001b). The therapeutic alliance: Concepts, research and training. *Australian Psychologist*, 36(2), 170-176.
- Institut Canadien de la Recherche sur la Condition Physique et le mode de vie (ICRCP). (2013a). *Bulletin 01 : La participation des enfants et des adolescents aux activités sportives*. Repéré à http://www.cflri.ca/sites/default/files/node/1148/files/ICRCP%20PAM%202010-2011_Bulletin%201%20FR.pdf
- Institut Canadien de la Recherche sur la Condition Physique et le mode de vie (ICRCP). (2013b). *Bulletin 02 : Nature de la participation sportive des enfants*. Repéré à http://www.cflri.ca/sites/default/files/node/1150/files/ICRCP%20PAM%202010-2011_Bulletin%202%20FR.pdf
- Institut Canadien de la Recherche sur la Condition Physique et le mode de vie (ICRCP). (2016). *Bulletin 8 : Occasions extrascolaires de faire de l'activité physique et du sport*. Repéré à <http://www.cflri.ca/sites/default/files/node/1494/files/2015%20%C3%89coles%20%20Bulletin%208%20Occasions%20extrascolaires%20FR.pdf>
- Institut de la Statistique du Québec (ISQ). (s.d.). *Dossiers- Activité physique*. Repéré à http://www.stat.gouv.qc.ca/jeunesse/dossiers/activite_physique/activite_physique.htm
- Institut de la Statistique du Québec (ISQ). (2006). *Enquête québécoise sur les activités physiques, sportives et de loisir : rapport de recherche*. Repéré à <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/sante/habitudes/alimentation/activite-physique-sportive-loisirs-1.pdf>
- Institut de la Statistique du Québec (ISQ). (2015). *Répartition des élèves selon le nombre et la fréquence de certains types de conduites délinquantes au cours des 12 derniers mois et le sexe, ensemble des élèves du secondaire, régions sociosanitaires et ensemble du Québec*. Repéré à <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/sante/enfants-ados/adaptation-sociale/repartition-frequence-conduite-delinquante.html>
- Ifedi, F. (2008). *La participation sportive au Canada, 2005*. Repéré à <https://www.statcan.gc.ca/pub/81-595-m/81-595-m2008060-fra.pdf>

- Jones, M. V., Bray, S. R. et Lavallee, D. (2008). Le monde est un théâtre : l'impact du public sur les sportifs. Dans S. Jowett, et D. Lavallee (dir.), *Psychologie sociale du sport* (p.113-124). Bruxelles, Belgique: De Boeck.
- Jowett, S. (2008). Analyse de l'interdépendance dans la relation entraîneur-entraîné et des notions de proximité, d'engagement, de complémentarité et de co-orientation. Dans S. Jowett, et D. Lavallee (dir), *Psychologie sociale du sport* (p.17-30). Bruxelles, Belgique: De Boeck.
- Jowett, S. et Chaundy, V. (2004). An Investigation Into the Impact of Coach Leadership and Coach-Athlete Relationship on Group Cohesion. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 8(4), 302.
- Jowett, S. et Lavallee, D. (2008). *Psychologie sociale du sport*. Bruxelles, Belgique: De Boeck
- Jowett, S. et Poczwadowski, A. (2008). Comprendre la relation entraîneur-entraîné. Dans S. Jowett, et D. Lavallee (dir), *Psychologie sociale du sport* (p.3-15). Bruxelles, Belgique: De Boeck
- King, R. et Bambling, M. (2001). Therapeutic alliance and clinical practice. *Psychotherapy in Australia*, 8(1), 38-43.
- LaVoi, A. L. (2008). Communication interpersonnelle et conflits entre entraîneur et athlète. Dans S. Jowett, et D. Lavallee (dir), *Psychologie sociale du sport* (p. 31-44). Bruxelles: De Boeck
- Lajeunesse, S. L. (2007). *La masculinité mise au jeu: construction de l'identité de genre chez des jeunes hommes sportifs*. (Université Laval, Québec).
- Lajeunesse, S. L., Houle, J., Rondeau, G., Bilodeau, S., Villeneuve, R. et Camus, F. (2013). *Les hommes de La région de Montréal : analyse de l'adéquation entre leurs besoins psychosociaux et les services qui leur sont offerts*. Montréal, Québec : ROHIM.

- Laroche, D. (2007). *Contexte et conséquences de la violence conjugale envers les hommes et les femmes au Canada en 2004* (n° 2550495217). Québec, Québec: Institut de la statistique du Québec.
- Le Breton, D. (2004). *L'interactionnisme symbolique*. Paris, France: Presses universitaires de France.
- Lee, S. J. (2007). The relations between the student–teacher trust relationship and school success in the case of Korean middle schools. *Educational Studies*, 33(2), 209-216.
- Lusher, D., Kremer, P. et Robins, G. (2014). Cooperative and competitive structures of trust relations in teams. *Small group research*, 45(1), 3-36.
- Lusher, D., Robins, G. et Kremer, P. (2010). The application of social network analysis to team sports. *Measurement in physical education and exercise science*, 14(4), 211-224.
- Macdonald Dupuis, N. (2017, 25 août). La communauté LGBTQ partagée quant au « x » désormais permis dans le passeport. *Radio-Canada*, Repéré à <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1052352/lgbtq-x-passeport-genre-sexe-identite-diversite-canada-hussen>.
- Marzano, M. (2009). Qu'est-ce que la confiance? *Études*, 412(1), 53-63.
- Mechanic, D. et Meyer, S. (2000). Concepts of trust among patients with serious illness. *Social science & medicine*, 51(5), 657-668.
- Messner, M. (1992). Like family : Power, Intimacy, and Sexuality in Male Athletes' Friendships. Dans Peter Nardi (dir.), *Men's friendships*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Messner, M. et Cooky, C. (2010). Gender in televised sports: News and highlight shows, 1989-2009. *Center for Feminist Research, University of Southern California*, 39, 437-453.
- Messner, M. A. et Sabo, D. F. (1994). *Sex, violence and power in sports: rethinking masculinity*. Freedom, CA: Crossing Press.

- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). (2014). *Taux annuel de sorties sans diplôme ni qualification (décrochage annuel), selon le sexe, ensemble du Québec, de 1999-2000 à 2012-2013 (données officielles)*. Repéré à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/statistiques_info_decisionnelle/Graphique_decrochage_series_hist_2012-2013.pdf
- Ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS). (2011). *Statistiques de santé et de bien-être selon le sexe*. Repéré à <http://www.msss.gouv.qc.ca/statistiques/sante-bien-etre/>
- Ministère de la Santé et des Service sociaux (MSSS). (2015). *Décès par suicide chez les jeunes de 0 à 19 ans selon le sexe, Québec, 1990-2011*. Repéré à <http://www.stat.gouv.qc.ca/jeunesse/dossiers/suicide/suicide.htm>
- Misztal, B. A. (2001). Normality and trust in Goffman's theory of interaction order. *Sociological Theory*, 19(3), 312-324.
- Mucchielli, A. (2009). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines*. Paris, France: Armand Colin.
- Ntoumanis, N., Spiridoula, V. et Duda, J. L. (2008). Le climat motivationnel créé par les pairs. Dans S. Jowett, et D. Lavallee (dir), *Psychologie sociale du sport* (p. 157-170). Bruxelles, Belgique: De Boeck.
- Ordre des travailleurs sociaux et des thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec (OTSTCFQ). (2012). *Référentiel de compétences des travailleuses sociales et des travailleurs sociaux*. Repéré à https://beta.otstcfq.org/sites/default/files/referentiel_de_compences_des_travailleurs_sociaux.pdf
- Paillé, P. (1994). L'analyse par théorisation ancrée. *Cahiers de recherche sociologique*, (23), 147-181.
- Pantaléon, N. (2003). Socialisation par les activités sportives et jeunes en difficultés sociales. *Empan*, 3(51), 51-53.

- Paquit, Thibaut. (2010). Le déclin du football populaire. *Le Monde*. Repéré à http://www.lemonde.fr/idees/chronique/2010/09/19/le-declin-du-football-populaire_1413231_3232.html
- Patrimoine canadien. (2013). *Participation au sport 2010*. Publications du gouvernement du Canada.
- Patry, Mélanie. (reporteur). (2016). Combien ça coûte, une saison de hockey [reportage]? Dans C. Dallaire (réalisateur), *ICI Radio-Canada Saguenay-Lac-Saint-Jean*. Saguenay, Québec: Société Radio-Canada.
- Picard, L. (2013). *Contrer le décrochage à la fin du secondaire*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Pleck, J. H. (1981). *The myth of masculinity*. Cambridge, MA: Massachusetts Institute of Technology.
- Pociello, C. (1995). *Les cultures sportives : pratiques, représentations et mythes sportifs*. Paris, France: Presses universitaires de France.
- Pollack, W. S. (2001). *De vrais gars : sauvons nos fils des mythes de la masculinité*. Varennes, Québec: AdA.
- Poupart, J. (2001). D'une conception constructiviste de la déviance à l'étude des carrières dites déviantes. Dans H. Dorvil et R. Mayer (dir.), (*Problèmes sociaux : théories et méthodologies*. Québec, Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Rempel, J. K., Holmes, J. G. et Zanna, M. P. (1985). Trust in close relationships. *Journal of personality and social psychology*, 49(1), 95-112.
- Rey, A. et Morvan, D. (2005). *Le dictionnaire culturel en langue française*. Paris, France: Dictionnaires Le Robert.

- Rondeau, G. (2004). *Les hommes : s'ouvrir à leurs réalités et répondre à leurs besoins : rapport du Comité de travail en matière de prévention et d'aide aux hommes*. Québec, Québec: Ministère de la santé et des services sociaux.
- Rousseau, N., Deslandes, R. et Fournier, H. (2009). La relation de confiance maître-élève: perception d'élèves ayant des difficultés scolaires. *McGill Journal of Education*, 44(2), 193-212.
- Roy, J., Cazale, L., Tremblay, G., Cloutier, R., Lebeau, A., Paré, L. et Sirois-Marcil, J. (2015). *Un portrait social et de santé des hommes au Québec: des défis pour l'intervention*. Québec, Québec: Masculinités et Société.
- Roy, J., Tremblay, G., Guilmette, D., Bizot, D., Dupéré, S. et Houle, J. (2014). *Perceptions des hommes québécois de leurs besoins psychosociaux et de santé – Méta-synthèse*. Québec, Québec: Masculinités et Société.
- Sauvayre, R. (2013). *Les méthodes de l'entretien en sciences sociales*. Paris, France : Dunod.
- Servet, J.-M. (1994). Paroles données : le lien de confiance. *Revue du MAUSS* (4), 37-56.
- Shick Tryon, G., Collins Blackwell, S. et Felleman Hammel, E. (2007). A meta-analytic examination of client–therapist perspectives of the working alliance. *Psychotherapy Research*, 17(6), 629-642.
- Shields, M., Tremblay, M. S., Laviolette, M., Craig, C. L., Janssen, I. et Connor Gorber, S. (2010). *Condition physique des adultes au Canada: résultats de l'Enquête canadienne sur les mesures de la santé, 2007-2009*. Repéré à http://www.en-mouvement.ca/opFichier/stat_canada_adultes_CwuiQUhGIUri_10137.pdf
- Shirk, S. R. et Karver, M. (2003). Prediction of treatment outcome from relationship variables in child and adolescent therapy: a meta-analytic review. *Journal of consulting and clinical psychology*, 71(3), 452-464.
- Shirk, S. R. et Phillips, J. S. (1991). Child therapy training: Closing gaps with research and practice. *Journal of consulting and clinical psychology*, 59(6), 766-776.

- Simmel, G. (1999). *Sociologie : étude sur les formes de la socialisation*. Paris, France: Presses universitaires de France.
- Smith, A. L. (2008). Relations entre pairs dans le sport chez les jeunes. Dans S. Jowett, et D. Lavalée (dir), *Psychologie sociale du sport* (p.45-60). Bruxelles: De Boeck.
- Smith, R. E. et Smoll, F. L. (2008). L'approche sociocognitive des comportements de l'entraîneur. Dans S. Jowett, et D. Lavalée (dir), *Psychologie sociale du sport* (p. 83-100). Bruxelles: De Boeck
- Snijders, C. et Keren, G. (2001). Do you trust? Whom do you trust? When do you trust? *Advances in Group Processes, 18*, 129-160.
- Statistique Canada. (2015). Consommation abusive d'alcool, 2011. Repéré à <https://www.statcan.gc.ca/pub/82-625-x/2012001/article/11662-fra.htm>
- Statistique Canada. (2017). Victimes et personnes accusées d'homicide selon l'âge et le sexe (Personnes accusées). Repéré à <http://www.statcan.gc.ca/tables-tableaux/sum-som/l02/cst01/legal10b-fra.htm>
- Strauss, A. L. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Tiran, A. (1997). Confiance sociale confiance primordiale en partant de Georg Simmel. Dans Philippe Bernoux et Jean-Michel Servet (dir.), (*La construction sociale de la confiance*. Paris, France: Association d'économie financière : Montchrestien.
- Tofler, I. R. et Butterbaugh, G. J. (2005). Developmental overview of child and youth sports for the twenty-first century. *Clinics in sports medicine, 24*(4), 783-804.
- Traoré, I., Pica, L. A., Camirand, H., Cazale, L., Berthelot, M. et Plante, N. (2014) *Enquête québécoise sur le tabac, l'alcool, la drogue et le jeu chez les élèves du secondaire, 2013*. Québec, Québec: Institut de la statistique du Québec.

- Tremblay, G., Beaudet, L., Bizot, D., Chamberland, L., Cloutier, R., de Montigny, F., ... Villeneuve, P. (2016b). *Perceptions des hommes québécois de leurs besoins psychosociaux et de santé ainsi que de leur rapport aux services*. Québec: Masculinités et Société.
- Tremblay, G. et L'Heureux, P. (2002). L'intervention psychosociale auprès des hommes: un modèle émergent d'intervention clinique. *Intervention* 116, 13-25.
- Tremblay, G., Morin, M.-A., Desbiens, V. et Bouchard, P. (2007). *Conflits de rôle de genre et dépression chez les hommes*. Québec: Centre de recherche interdisciplinaire sur la violence familiale et la violence faite aux femmes.
- Tremblay, G., Roy, J., Beaudet, L., Chamberland, L., Dupéré, S., Le Gall, J., . . . Sirois-Marcil, J. (2016a). *Les hommes et les services sociaux et de santé : analyse qualitative d'entrevues de groupe focalisées tenues auprès d'hommes québécois*. Québec: Masculinités et Société.
- Tremblay, G., Roy, J., de Montigny, F., Séguin, M., Villeneuve, P., Roy, B., . . . Émond, D. (2015). *Où en sont les hommes québécois en 2014?* Québec: Masculinités et Société.
- Trolan, E. J. (2013). The impact of the media on gender inequality within sport. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 91, 215-227.
- Turcotte, D., Dulac, G., Lindsay, J., Rondeau, G. et Dufour, S. (2002). La demande d'aide chez les hommes en difficulté: trois profils de trajectoires. *Intervention*, 116, 37-51.
- Watier, P. (1993). Confiance et socialisation. *Revue des Sciences Sociales de la France de l'Est*, 201-207.
- Westre, K. R. et Weiss, M. R. (1991). The relationship between perceived coaching behaviors and group cohesion in high school football teams. *The Sport Psychologist*, 5(1), 41-54.
- Williams, C. (2014, 1^{er} mai). Gender Performance: The Transadvocate interviews Judith Butler. *Transadvocate*, Repéré à http://transadvocate.com/gender-performance-the-transadvocate-interviews-judith-butler_n_13652.htm.

Winkin, Y. (s.d.). Interactionnisme symbolique. *Dans Encyclopédie Universalis*. Repéré à <http://www.universalis-edu.com/encyclopedie/interactionnisme-symbolique/>

Wittig, M. (1992). *The straight mind and other essays*. Boston, Mass: Beacon Press

FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT

« Le Grand frère : Sport, adolescence et lien de confiance »

Qui dirige ce projet?

Moi, Léo Gerbelli-Gauthier. Je suis étudiant à la maîtrise en travail social à l'Université de Montréal. Mon directeur de recherche est Simon-Louis Lajeunesse, professeur associé au département de travail social de l'Université de Montréal.

Description du projet.

Mon projet a pour but d'explorer le rôle du lien de confiance dans la relation entraîneur-entraîné au sein d'une équipe de soccer d'une école secondaire. Pour ce faire, je compte rencontrer des joueurs de soccer.

Si je participe, qu'est-ce que j'aurai à faire?

Vous participerez à un entretien avec moi durant lequel je vous poserai des questions sur la relation que vous entretenez avec votre entraîneur. Cet entretien devrait durer 45 minutes. De plus, si vous me le permettez, j'enregistrerai l'entrevue à l'aide d'un magnétophone et retranscrirai son contenu pour ne pas oublier ce qui a été dit. Cependant, si vous préférez, je ne vous enregistrerai pas et je prendrai simplement des notes.

Y a-t-il des risques ou des avantages à participer à cette recherche?

Il n'y a aucun risque à répondre à mes questions. Cependant, il se peut que vous n'ayez pas envie de répondre à certaines questions pour des raisons qui vous appartiennent. Si vous le souhaitez, vous pourrez simplement décider de ne pas y répondre et même mettre fin à l'entrevue à n'importe quel moment si vous le désirez.

Il y aura une petite rémunération pour participer à l'entrevue. Vous recevrez dix dollars au début de l'entretien. De plus, si pour une raison quelconque vous désirez mettre fin à l'entrevue, vous garderez le dix dollars.

Que ferez-vous avec mes réponses?

Je vais analyser le contenu des entrevues pour mon projet de maîtrise. L'objectif est de comprendre le rôle du lien de confiance dans la relation entraîneur-entraîné.

Est-ce que mes données personnelles seront protégées?

Vos données seront protégées. Les entrevues seront cryptées et gardées sur une clé numérique. Cette clé sera dans un tiroir barré dans mon bureau. Il n'y aura que moi et mon directeur de recherche qui pourrions accéder aux données. Les noms des répondants seront changés pour qu'on ne puisse pas les reconnaître. De plus, tous les détails pouvant permettre de vous reconnaître seront changés. Les personnes qui consulteront la recherche ne pourront vous identifier d'aucune manière.

Les enregistrements et toute autre information permettant de vous identifier seront détruits 7 ans après la fin de mon projet. Ensuite, je ne conserverai que les réponses transcrites, mais sans aucune information concernant les personnes qui me les auront données.

Les résultats généraux de mon projet pourraient être utilisés dans des publications ou des communications, mais toujours de façon anonyme, c'est-à-dire sans jamais nommer ou identifier les participants.

Est-ce que je suis obligé de répondre à toutes les questions et d'aller jusqu'au bout?

Vous ne serez jamais obligé de faire quoi que ce soit. Vous pourrez décider de ne pas répondre à certaines questions et même d'arrêter l'entretien. De plus, si vous me le demandez, je détruirais toutes les informations que vous m'avez données et ne les utiliserais pas dans ma recherche. Toutefois, il est important que vous sachiez qu'une fois que le processus de publication sera débuté, je ne pourrai plus enlever vos réponses.

À qui puis-je parler si j'ai des questions durant l'étude?

Pour toute question, vous pouvez me contacter. Plusieurs ressources sont à votre disposition. Elles seront présentées à la fin de l'entretien.

Ce projet a été approuvé par le Comité d'éthique de la recherche en arts et en sciences de l'Université de Montréal. Pour toute préoccupation sur vos droits ou sur les responsabilités des chercheurs concernant votre participation à ce projet, vous pouvez contacter le comité par téléphone au 514 343-7338 ou par courriel l'adresse ceras@umontreal.ca ou encore consulter le site Web : <http://recherche.umontreal.ca/participants>.

Si vous avez des plaintes concernant votre participation à cette recherche, vous pouvez communiquer avec l'ombudsman (c'est un « protecteur des citoyens ») de l'Université de Montréal, au numéro de téléphone 514-343-2100 ou à l'adresse courriel ombudsman@umontreal.ca (**l'ombudsman accepte les appels à frais virés**).

Comment puis-je donner mon accord pour participer à l'étude ?

En signant ce formulaire de consentement et en me le remettant. Je vous laisserai une copie du formulaire que vous pourrez conserver afin de vous y référer au besoin.

CONSENTEMENT

Déclaration du participant

- Je comprends que je peux prendre mon temps pour réfléchir avant de donner mon accord ou non à ma participation.
- Je peux poser des questions à l'équipe de recherche et exiger des réponses satisfaisantes.
- Je comprends qu'en participant à ce projet de recherche, je ne renonce à aucun de mes droits ni ne dégage les chercheurs de leurs responsabilités.
- J'ai pris connaissance du présent formulaire d'information et de consentement et j'accepte de participer au projet de recherche.

Je consens à ce que l'entrevue soit enregistrée : Oui Non

Signature du participant : _____ Date : _____

Nom : _____ Prénom : _____

Engagement du chercheur

J'ai expliqué les conditions de participation au projet de recherche au participant. J'ai répondu au meilleur de ma connaissance aux questions posées et je me suis assuré de la compréhension du participant. Je m'engage, avec l'équipe de recherche, à respecter ce qui a été convenu au présent formulaire d'information et de consentement.

Signature du chercheur : _____ Date : _____

Nom : _____ Prénom : _____

ANNEXE 2

Guide d'entretien

Accueil

Remerciement pour la participation du répondant

Rappeler les mesures de confidentialité

Insister sur l'importance de la parole du répondant

Rappeler le déroulement de l'entretien

Généralité

Identité (âge, origine ethnique, niveau scolaire, milieu familial)

Expérience avec d'autres entraîneurs

Expérience dans d'autres sports

Cheminement académique

Pourquoi as-tu décidé de participer à cette recherche?

Entraîneur

Raconte-moi comment on devient joueur de soccer?

Qu'est-ce qu'un entraîneur devrait apporter à ses joueurs?

Qu'est-ce qu'un bon entraîneur?

Est-ce que ton entraîneur répond à tes attentes?

La relation avec l'entraîneur

Quels sont les éléments importants dans la relation entre un entraîneur et son joueur?

Pourrais-tu m'expliquer comment tu as développé ta relation avec ton entraîneur en commençant par le jour où tu l'as rencontré jusqu'à aujourd'hui?

As-tu vécu des moments significatifs avec ton entraîneur? Si oui, peux-tu m'en parler?

Le lien de confiance

Quelle place devrait prendre la confiance dans la relation entre un entraîneur et son joueur?

En ce qui concerne ton entraîneur, écoutes-tu ses conseils sportifs? Parallèlement, est-ce qu'il te donne des conseils pour des aspects de ta vie qui ne concernent pas le soccer?

Pourrais-tu me raconter une ou plusieurs anecdotes qui représentent la relation que tu as avec ton entraîneur?

ANNEXE 3

Comité d'éthique de la recherche en arts et en sciences

CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE

Le Comité d'éthique de la recherche en arts et en sciences (CÉRAS), selon les procédures en vigueur, en vertu des documents qui lui ont été fournis, a examiné le projet de recherche suivant et conclu qu'il respecte les règles d'éthique énoncées dans la Politique sur la recherche avec des êtres humains de l'Université de Montréal.

Projet	
Titre du projet	Le rôle du lien de confiance dans la relation entraîneur-entraîné
Étudiant requérant	Léo Gerbelli-Gauthier , Étudiant à la maîtrise, FAS-École de travail social
Sous la direction de	Simon Louis Lajeunesse, professeur associé, FAS-École de travail social, Université de Montréal

Financement	
Organisme	Non financé
Programme	
Titre de l'octroi si différent	
Numéro d'octroi	
Chercheur principal	
No de compte	

MODALITÉS D'APPLICATION

Tout changement anticipé au protocole de recherche doit être communiqué au CÉRAS qui en évaluera l'impact au chapitre de l'éthique.

Toute interruption prématurée du projet ou tout incident grave doit être immédiatement signalé au CÉRAS.

Selon les règles universitaires en vigueur, un suivi annuel est minimalement exigé pour maintenir la validité de la présente approbation éthique, et ce, jusqu'à la fin du projet. Le questionnaire de suivi est disponible sur la page web du CÉRAS.

13 juillet 2016
Date de délivrance

31 août 2019
Date de fin de Validité

Martin Arguin, Président
Comité d'éthique de la recherche en arts et
en sciences
Université de Montréal

adresse postale
C.P. 6128, succ. Centre-ville
Montréal QC H3C 3J7

adresse civique
Pavillon Lionel-Groulx
3150, rue Jean-Brillant
Local C-9104
Montréal QC H3T 1N8

Téléphone : 514-343-7338
ceras@umontreal.ca
www.ceras.umontreal.ca